

A RELEVÂNCIA DA ESCRITA À MÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL ENTRE 1 E 7 ANOS E SUAS ETAPAS FORMATIVAS.

Nívea Maria Costa Vieira

Simone Helen Drumond Ischkanian

Gladys Nogueira Cabral

Silvana Nascimento de Carvalho

Fabiane Bandeira Viana

Eliana Drumond de Carvalho Silva

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista

Aneilza Santos Duarte

Maria Alessandra da Costa Corrêa

Sandro Garabed Ischkanian



A RELEVÂNCIA DA ESCRITA À MÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL ENTRE 1 E 7 ANOS E SUAS ETAPAS FORMATIVAS.

*Nívea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Fabiane Bandeira Viana
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Aneilza Santos Duarte
Maria Alessandra da Costa Corrêa
Sandro Garabed Ischkanian*



A escrita à mão desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil entre 1 e 7 anos, abrangendo aspectos cognitivos, motores, emocionais e sociais. A literatura educacional e psicológica evidencia que a apropriação da escrita não é apenas mecânica, mas um processo de construção de significados e de consciência sobre o sistema alfabético (Ferreiro; Teberosky, 1986A; Luria, 2006A; Vigotski, 1999). Desde a garatuja até a produção de letras e palavras, cada etapa formativa reflete a evolução da coordenação motora fina, do controle postural e da percepção visual, essenciais para a alfabetização e a aprendizagem integral (Ischkanian, 2021; Martins, 2007). A fase inicial da escrita, caracterizada pelo desenho e pelas primeiras tentativas de traçado, permite à criança expressar suas ideias e emoções antes mesmo da plena compreensão da linguagem escrita. Essa etapa, denominada pré-silábica por Ferreiro; Teberosky (1986A), é seguida pelo estágio silábico, no qual a criança reconhece a relação entre sons e letras, consolidando gradualmente a alfabetização (Ferreiro, 1998; Smolca, 1999). O estímulo à escrita manual contribui para o desenvolvimento da memória, da atenção e da organização cognitiva, sendo considerado instrumento cultural complexo e mediador da construção do conhecimento (Mello, 2014; Luria, 2006A). A escrita à mão favorece a alfabetização emocional e social, promovendo a autonomia, a autoestima e a capacidade de expressar sentimentos por meio de signos gráficos (Antunes, 2001; Ischkanian et al., 2024). O uso de metodologias ativas e lúdicas, como jogos, atividades colaborativas e narrativas, potencializa esses efeitos, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso (Cabral et al., 2024A; Ischkanian; Cabral, 2024). Políticas educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, reforçam a importância da escrita manual como etapa estratégica da educação infantil, orientando práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas às diferentes necessidades da criança (Brasil, 2012; 2017). A escrita à mão não é apenas habilidade mecânica, mas processo integrador que articula linguagem, cognição, emoção e socialização. Compreender suas etapas formativas entre 1 e 7 anos permite que educadores planejem atividades adequadas, favorecendo o desenvolvimento global da criança e a construção de competências essenciais para a vida escolar e social.

Palavras-chave: Escrita à mão; desenvolvimento infantil; alfabetização; etapas formativas; cognição; motricidade fina; aprendizagem lúdica; educação infantil.



THE RELEVANCE OF HANDWRITING IN CHILD DEVELOPMENT BETWEEN 1 AND 7 YEARS AND ITS FORMATIVE STAGES.

*Nívea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Fabiane Bandeira Viana
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Aneilza Santos Duarte
Maria Alessandra da Costa Corrêa
Sandro Garabed Ischkanian*



Handwriting plays a fundamental role in child development between the ages of 1 and 7, encompassing cognitive, motor, emotional, and social aspects. Educational and psychological literature shows that the acquisition of writing is not merely mechanical but a process of constructing meaning and awareness of the alphabetic system (Ferreiro; Teberosky, 1986A; Luria, 2006A; Vigotski, 1999). From scribbling to producing letters and words, each formative stage reflects the evolution of fine motor coordination, postural control, and visual perception, all essential for literacy and comprehensive learning (Ischkanian, 2021; Martins, 2007). The initial stage of writing, characterized by drawing and early attempts at tracing, allows children to express ideas and emotions even before fully understanding written language. This stage, referred to as pre-syllabic by Ferreiro; Teberosky (1986A), is followed by the syllabic stage, in which children recognize the relationship between sounds and letters, gradually consolidating literacy skills (Ferreiro, 1998; Smolca, 1999). Encouraging manual writing supports the development of memory, attention, and cognitive organization, serving as a complex cultural tool and a mediator in knowledge construction (Mello, 2014; Luria, 2006A). Handwriting also fosters emotional and social literacy, promoting autonomy, self-esteem, and the ability to express feelings through graphic signs (Antunes, 2001; Ischkanian et al., 2024). The use of active and playful methodologies, such as games, collaborative activities, and storytelling, enhances these effects, making learning more meaningful and enjoyable (Cabral et al., 2024A; Ischkanian; Cabral, 2024). Educational policies, such as the National Common Curricular Base (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) and the National Pact for Literacy at the Right Age (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC), reinforce the importance of handwriting as a strategic stage in early childhood education, guiding inclusive pedagogical practices adapted to the diverse needs of children (Brasil, 2012; 2017). Handwriting is not merely a mechanical skill but an integrative process that connects language, cognition, emotion, and socialization. Understanding its formative stages between ages 1 and 7 enables educators to design appropriate activities, fostering children's overall development and building essential competencies for school and social life.

Keywords: Handwriting; child development; literacy; formative stages; cognition; fine motor skills; playful learning; early childhood education.



LA RELEVANCIA DE LA ESCRITURA A MANO EN EL DESARROLLO INFANTIL ENTRE 1 Y 7 AÑOS Y SUS ETAPAS FORMATIVAS.

Nívea Maria Costa Vieira
 Simone Helen Drumond Ischkanian
 Gladys Nogueira Cabral
 Silvana Nascimento de Carvalho
 Fabiane Bandeira Viana
 Eliana Drumond de Carvalho Silva
 Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
 Aneilza Santos Duarte
 Maria Alessandra da Costa Corrêa
 Sandro Garabed Ischkanian



La escritura a mano desempeña un papel fundamental en el desarrollo infantil entre los 1 y 7 años, abarcando aspectos cognitivos, motores, emocionales y sociales. La literatura educativa y psicológica evidencia que la adquisición de la escritura no es meramente mecánica, sino un proceso de construcción de significados y de conciencia sobre el sistema alfabético (Ferreiro; Teberosky, 1986A; Luria, 2006A; Vigotski, 1999). Desde los garabatos hasta la producción de letras y palabras, cada etapa formativa refleja la evolución de la coordinación motora fina, del control postural y de la percepción visual, esenciales para la alfabetización y el aprendizaje integral (Ischkanian, 2021; Martins, 2007). La fase inicial de la escritura, caracterizada por el dibujo y los primeros intentos de trazado, permite que el niño exprese sus ideas y emociones incluso antes de comprender plenamente el lenguaje escrito. Esta etapa, denominada pre-silábica por Ferreiro; Teberosky (1986A), es seguida por la etapa silábica, en la que el niño reconoce la relación entre sonidos y letras, consolidando gradualmente la alfabetización (Ferreiro, 1998; Smolca, 1999). El estímulo a la escritura manual contribuye al desarrollo de la memoria, la atención y la organización cognitiva, siendo considerado un instrumento cultural complejo y mediador en la construcción del conocimiento (Mello, 2014; Luria, 2006A). La escritura a mano favorece también la alfabetización emocional y social, promoviendo la autonomía, la autoestima y la capacidad de expresar sentimientos mediante signos gráficos (Antunes, 2001; Ischkanian et al., 2024). El uso de metodologías activas y lúdicas, como juegos, actividades colaborativas y narrativas, potencia estos efectos, haciendo que el aprendizaje sea más significativo y placentero (Cabral et al., 2024A; Ischkanian; Cabral, 2024). Políticas educativas, como la Base Nacional Común Curricular (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) y el Pacto Nacional por la Alfabetización a la Edad Correcta (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC), refuerzan la importancia de la escritura manual como etapa estratégica de la educación infantil, orientando prácticas pedagógicas inclusivas y adaptadas a las diferentes necesidades del niño (Brasil, 2012; 2017). La escritura a mano no es solo una habilidad mecánica, sino un proceso integrador que articula lenguaje, cognición, emoción y socialización. Comprender sus etapas formativas entre los 1 y 7 años permite que los educadores planifiquen actividades adecuadas, favoreciendo el desarrollo integral del niño y la construcción de competencias esenciales para la vida escolar y social.

Palabras clave: Escritura a mano; desarrollo infantil; alfabetización; etapas formativas; cognición; motricidad fina; aprendizaje lúdico; educación infantil.



A Magia da Escrita à Mão

*Nívea Maria Costa Vieira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Fabiane Bandeira Viana
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Aneilza Santos Duarte
Maria Alessandra da Costa Corrêa
Sandro Garabed Ischkanian*

Antes do lápis tocar o papel,
A criança já dança com o gesto no ar,
Rabiscos se tornam sonhos,
E cada traço, um mundo a revelar.

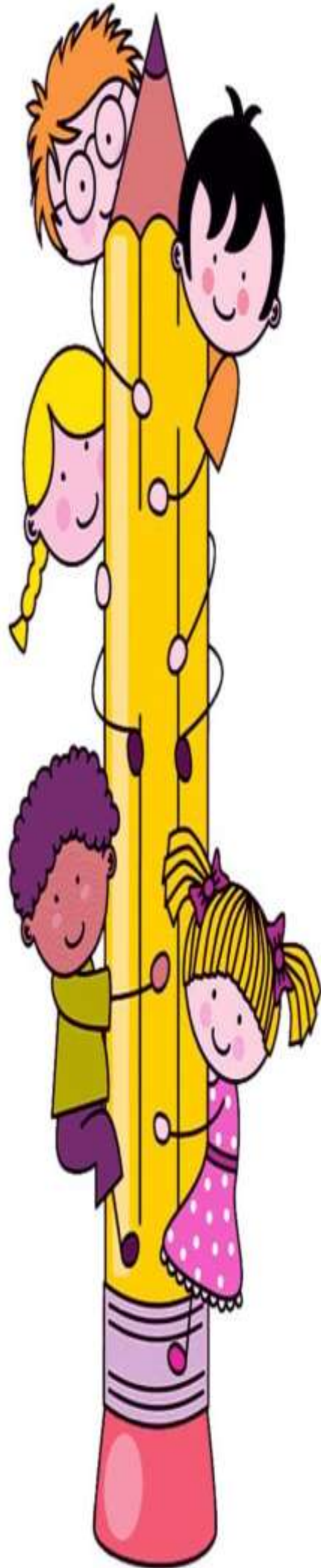
Dos primeiros riscos ao traço seguro,
Do desenho solto à letra a formar,
A mão aprende, o olhar descobre,
A língua escrita começa a brilhar.

Entre cores, formas e linhas leves,
A mente cresce, se organiza e sonha,
O gesto pequeno contém universo,
E a imaginação em palavras se aninha.

Garatujas viram símbolos e sons,
Sílabas surgem, sentidos se alinham,
O corpo e a mente em dança harmônica,
A escrita se aprende, se vive, se ensina.

Memória, atenção, afeto e emoção,
Cada etapa é um passo para a alfabetização,
O lápis é ponte entre sentir e pensar,
Entre a criança e o mundo a desvendar.

A escrita à mão é muito mais que formar letras,
É expressão, criação, cultura em construção,
É o berço do conhecimento e da autonomia,
É a criança aprendendo a dar voz à razão.



A RELEVÂNCIA DA ESCRITA À MÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL ENTRE 1 E 7 ANOS E SUAS ETAPAS FORMATIVAS.

Nívea Maria Costa Vieira
 Simone Helen Drumond Ischkanian
 Gladys Nogueira Cabral
 Silvana Nascimento de Carvalho
 Fabiane Bandeira Viana
 Eliana Drumond de Carvalho Silva
 Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
 Aneilza Santos Duarte
 Maria Alessandra da Costa Corrêa
 Sandro Garabed Ischkanian



1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da escrita na infância é um fenômeno complexo que transcende a simples execução mecânica de letras sobre o papel. A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras (Luria, 2006a, p.143). As primeiras expressões gráficas, ainda que indistintas, revelam a emergência da consciência simbólica e a disposição da criança em interagir com o mundo por meio de signos visuais, configurando uma trajetória singular de aprendizado.

A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras. Desde os primeiros meses de vida, a criança interage com o mundo através de gestos, manipulação de objetos e exploração tátil, experiências que constituem o alicerce para a posterior apropriação da escrita. Cada movimento, cada traço improvisado em superfícies diversas ou até mesmo no ar funciona como um signo embrionário, no qual a intenção e a expressão já se encontram articuladas, antecipando a compreensão de símbolos e significados. Os garabatos e tentativas de traçado permitem à criança experimentar relações de causa e efeito, testar limites e organizar sequências, desenvolvendo simultaneamente habilidades cognitivas e motoras finas. Esse processo também carrega dimensões emocionais, pois a criança projeta sentimentos, intenções e curiosidade em seus registros, tornando a escrita manual um veículo de expressão pessoal e descoberta do mundo. Ao longo desses primeiros anos, mesmo sem conhecimento formal do alfabeto, o indivíduo já internaliza noções de direção, repetição e padrão, construindo mentalmente categorias que serão essenciais para a alfabetização. A experiência prévia com sinais gráficos fornece a base para o entendimento da linguagem escrita como sistema simbólico, revelando que a escrita não é um simples domínio mecânico, mas sim uma construção integrada de cognição, percepção, motricidade e sociabilidade, que antecede e prepara a criança para o ensino formal da leitura e da escrita (Luria, 2006a, p.143, interpretação ampliada de Drumond Ischkanian, 2025).

Cada gesto realizado pela criança, desde traços iniciais até formas mais estruturadas, constitui um precursor da escrita formal. O gesto, precisamente, é o primeiro signo visual que contém a futura escrita da criança, da mesma forma que a semente contém o futuro carvalho



(Vigotski, 1997c, p.186, tradução Drumond Ischkanian, 2025). A escrita manual não é apenas habilidade técnica, mas um processo de encarnação do pensamento e da percepção, integrando memória, movimento e representação simbólica de forma intrinsecamente conectada.

A história do desenvolvimento da escrita se inicia quando aparecem os primeiros signos visuais na criança e se sustenta na mesma história natural do nascimento dos signos dos quais nasceu a linguagem. O gesto, precisamente, é o primeiro signo visual que contém a futura escrita da criança da mesma forma que a semente contém o futuro carvalho. Esses gestos iniciais, que muitas vezes se manifestam como rabiscos aparentemente aleatórios ou movimentos no ar, representam a primeira tentativa da criança de registrar sua percepção e interpretação do mundo, antecipando conceitos de forma, direção, sequência e simbolismo. O gesto é a escrita no ar e o signo escrito é, frequentemente, um gesto que se fixa, materializando a intenção da criança e permitindo que a ação se transforme em registro duradouro, base para a futura alfabetização. Cada marca traçada, cada tentativa de organizar linhas e formas, envolve não apenas a coordenação motora fina, mas também processos cognitivos complexos, como a memória, a atenção, a percepção espacial e a capacidade de planejar movimentos com finalidade comunicativa. O desenvolvimento da escrita não é apenas aquisição mecânica de letras, mas construção gradual de significado, em que a criança aprende a relacionar som, forma e sentido, integrando habilidades sensoriais, cognitivas e emocionais. Além disso, o ambiente e as interações sociais desempenham papel decisivo, pois a criança observa, imita e internaliza práticas culturais de comunicação escrita, transformando a escrita manual em instrumento de expressão pessoal e socialização. Essa fase inicial, marcada pela exploração e experimentação, prepara o caminho para os estágios seguintes da alfabetização, nos quais a criança passa a reconhecer a relação entre fonemas e grafemas, sistematizando o conhecimento e consolidando a capacidade de ler e escrever de forma intencional. A compreensão de que cada gesto inicial é parte de um processo contínuo e orgânico reforça a importância de respeitar os tempos de aprendizagem de cada criança, valorizando sua criatividade e iniciativa, ao mesmo tempo em que se oferece suporte pedagógico adequado para que esses sinais se transformem em escrita plena (Vigotski, 1997c, p.186, tradução e interpretação ampliada Drumond Ischkanian, 2025).

As garatujas iniciais, frequentemente subestimados, desempenham papel crucial na formação cognitiva da criança. Ferreiro; Teberosky (1986a) apontam que o estágio pré-silábico permite à criança experimentar livremente a forma e o espaço, construindo conceitos sobre direção, sequência e organização espacial que mais tarde se traduzem na composição de letras e palavras. O ato de desenhar e rabiscar mobiliza a coordenação motora fina e estabelece os primeiros vínculos entre intencionalidade e expressão gráfica, sendo fundamental para a alfabetização emergente.

À medida que o desenho evolui, a criança começa a estabelecer relações entre sons e símbolos gráficos. O estágio silábico, descrito por Ferreiro; Teberosky (1986a), é caracterizado pela percepção inicial de que a escrita representa sons articulados, consolidando gradualmente a consciência fonológica. Este processo evidencia a importância do estímulo precoce à escrita manual, pois o ato de formar letras manualmente promove a internalização de padrões fonético-ortográficos e fortalece a capacidade de análise linguística desde a infância.



A prática contínua da escrita manual influencia diretamente o desenvolvimento da memória operacional e da atenção concentrada. Luria (2006a) demonstra que a coordenação entre o planejamento do gesto e a execução motora cria uma ponte entre processos cognitivos e habilidades práticas, ampliando a capacidade de retenção e manipulação de informações. Cada movimento de lápis, portanto, não se limita à produção de formas gráficas, mas constitui uma mediação entre percepção sensorial, controle motor e construção de significado.

O envolvimento emocional da criança com a escrita à mão também representa um vetor significativo de aprendizagem. Antunes (2001) destaca que a expressão gráfica permite à criança manifestar sentimentos, desejos e frustrações de maneira simbólica, sendo a escrita manual um canal privilegiado para o desenvolvimento da alfabetização emocional. A autonomia conquistada por meio do domínio gradual da escrita fortalece a autoestima e amplia a capacidade de autorregulação e reflexão crítica sobre experiências pessoais.

A construção do conhecimento por meio da escrita está intrinsecamente ligada ao contexto social e à interação com adultos e pares. Vigotski (1999) enfatiza que o aprendizado ocorre no espaço de mediação social, no qual os signos gráficos funcionam como instrumentos culturais capazes de organizar o pensamento e transmitir informações. A escrita manual, portanto, insere-se em uma rede de significados compartilhados, permitindo que a criança compreenda normas linguísticas e culturais de maneira prática e contextualizada.

O percurso da escrita é marcado por estágios formativos interdependentes, nos quais habilidades motoras, cognitivas e perceptivas se articulam de forma progressiva. Martins (2007) observa que o desenvolvimento do grafismo acompanha a maturação neuromotora e o refinamento da coordenação olho-mão, sendo cada avanço técnico também um avanço na capacidade de planejamento e execução de ações complexas. A escrita à mão, nesse sentido, atua como um catalisador do desenvolvimento global, integrando múltiplos domínios de aprendizagem.

A incorporação de metodologias ativas e lúdicas potencializa o processo de alfabetização manual. Cabral et al. (2024A) demonstram que atividades colaborativas, narrativas e jogos educativos promovem maior engajamento e significado na aprendizagem, pois transformam a escrita em experiência vivencial. O caráter lúdico do ensino da escrita não diminui a sua complexidade; pelo contrário, amplia a capacidade da criança de relacionar simbolismo, função comunicativa e criatividade.

A relação entre escrita manual e desenvolvimento cognitivo é reforçada pelo papel da percepção visual e da atenção seletiva. Ischkanian (2021) explica que o controle ocular, a segmentação espacial e a análise de formas são habilidades mobilizadas simultaneamente



durante o traçado, consolidando conexões neurológicas que sustentam a alfabetização precoce e a compreensão textual subsequente. Cada letra formada manualmente é resultado de uma cadeia complexa de decisões perceptivas e motoras, refletindo a integração entre cérebro e corpo.

Políticas educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, reforçam a importância da escrita manual na primeira infância. Brasil (2012; 2017) estabelece diretrizes que orientam práticas pedagógicas inclusivas e progressivas, enfatizando que a alfabetização não é apenas aquisição de símbolos, mas também construção de competências cognitivas, sociais e emocionais. O reconhecimento institucional da escrita à mão legitima sua aplicação estratégica nas salas de aula e no planejamento de atividades educativas.

A escrita manual também favorece o desenvolvimento social, pois a construção de textos permite à criança compartilhar ideias e participar de práticas comunicativas coletivas. Luria (2006a) observa que a habilidade de registrar pensamentos de forma legível constitui um instrumento de mediação social, promovendo colaboração, negociação e empatia. As interações centradas na produção de textos manuscritos fortalecem vínculos e ampliam o repertório cultural da criança.

A progressão dos estágios formativos da escrita requer acompanhamento contínuo e sensível às particularidades de cada criança. Smolca (1999) ressalta que compreender as etapas — desde a garatuja até a escrita alfabética consolidada — permite aos educadores intervir de forma adequada, ajustando desafios e estímulos de acordo com o nível de maturação cognitiva, motora e emocional. Tal abordagem evita defasagens e potencializa o desenvolvimento integral da criança.

A complexidade do aprendizado da escrita à mão evidencia que ela não se reduz à aquisição de técnica, mas constitui experiência formativa integradora. Mello (2014) argumenta que o domínio da escrita manual articula linguagem, cognição e emoção, sendo essencial para a construção de conhecimento e para a preparação da criança para desafios escolares e sociais. O ato de escrever manualmente, portanto, transcende a instrução formal e se configura como um agente de desenvolvimento global.

Considerando o conjunto de evidências, a relevância da escrita à mão entre 1 e 7 anos manifesta-se em múltiplos níveis: motor, cognitivo, emocional e social. Cada traço produzido pela criança envolve coordenação motora fina, percepção tátil e controle postural, habilidades que não apenas preparam a mão para a escrita formal, mas também fortalecem circuitos cerebrais relacionados à atenção, à memória e ao planejamento de ações complexas. Vigotski



(1999) destaca que cada traço e cada letra representam mais do que grafismos, constituindo-se em signos de construção de pensamento, mediação cultural e expressão individual, refletindo a capacidade da criança de transformar experiências sensoriais e afetivas em linguagem simbólica.

O estudo das etapas formativas da escrita, desde as garatujas iniciais até os estágios silábico e alfabético, evidencia como a criança internaliza padrões, estabelece relações entre som e símbolo e constrói conceitos de temporalidade, sequenciamento e causalidade (Vigotski, 1999). Essas etapas não se limitam à dimensão mecânica, mas se entrelaçam com processos emocionais, permitindo que a criança projete sentimentos, desejos e curiosidade por meio de signos gráficos.

No plano social, a escrita à mão favorece a interação com pares e adultos, a participação em narrativas coletivas e a compreensão de regras culturais, consolidando valores de cooperação, empatia e comunicação (Vigotski, 1999). Compreender essas etapas formativas oferece subsídios valiosos para a prática pedagógica, permitindo que educadores planejem atividades que respeitem o ritmo de aprendizagem de cada criança, incentivem a autonomia e estimulem a criatividade.

A escrita manual, não é apenas instrumento de alfabetização, mas também mecanismo de desenvolvimento integral, que articula cognição, motricidade, emoção e socialização, oferecendo à criança ferramentas para pensar, comunicar e transformar sua experiência em conhecimento concreto e significativo (Vigotski, 1999). Reconhecer a importância dessa prática desde a infância contribui para a construção de um percurso educativo mais completo, ético e inclusivo, alinhado às demandas contemporâneas da educação infantil e às políticas públicas voltadas para a alfabetização plena e consciente.

2. DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento da escrita à mão em crianças de 1 a 7 anos deve ser compreendido como um fenômeno integrador, envolvendo dimensões cognitivas, motoras, emocionais e sociais, essenciais para a construção do pensamento e da identidade cultural. Luria (2006a, p.143) aponta que a história da escrita na criança antecede o momento em que o lápis é formalmente introduzido, evidenciando que gestos e primeiros traçados representam processos simbólicos fundamentais. Essa perspectiva encontra eco em Bakhtin (2010), que enfatiza o ato intencional como expressão da singularidade de cada criança, demonstrando que o escrever é ao mesmo tempo um gesto pessoal e socialmente mediado.



As crianças se posicionam intencionalmente como sujeitos nas relações que estabelecem com os outros. Trata-se, por exemplo, de ato [...] de pensamento, de sentimento, de desejo, de fala, de ação, que é intencional, e que caracteriza a singularidade, a peculiaridade, o monograma de cada um, em sua unicidade, em sua impossibilidade de ser substituído, em seu dever responder, responsavelmente, a partir do lugar que ocupa, sem álibi e sem exceção (Bakhtin, 2010, p.10).

As garatujas iniciais, denominadas pré-silábicas por Ferreiro; Teberosky (1986a), não são meros rabiscos aleatórios, mas atos de experimentação simbólica e motora que expressam pensamentos e emoções. Cada traço fortalece a coordenação motora fina e a percepção espacial, habilidades que se consolidam nas etapas subsequentes da escrita. Cabral et al. (2024) destacam que atividades lúdicas e metodologias ativas ampliam o engajamento da criança, tornando o aprendizado da escrita mais significativo e prazeroso.

Durante a fase silábica, a criança inicia a percepção da relação entre sons e letras, construindo gradualmente a consciência do sistema alfabético. Ferreiro (1998) ressalta que essa etapa demonstra a interdependência entre motricidade e cognição, na medida em que a escrita exige planejamento e atenção. Cagliari (1989a; 2009b) reforça que a compreensão da língua escrita emerge da interação entre processos linguísticos e experiências sociais, evidenciando que a alfabetização é inseparável do contexto cultural.

O estágio silábico-alfabético reflete o avanço na integração entre habilidades motoras e cognitivas. Smolca (1999) aponta que, neste período, cada palavra escrita envolve memória, atenção e simbolização, consolidando competências de leitura e escrita. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2012) reconhecem que práticas pedagógicas estruturadas para este estágio promovem desenvolvimento integral, potencializando a autonomia, a organização do pensamento e a criatividade.

A escrita manual contribui também para o desenvolvimento emocional, oferecendo à criança instrumentos para expressão afetiva e autoestima. Antunes (2001) afirma que a escrita permite externalizar sentimentos, construir narrativas pessoais e fortalecer a autoconfiança. Cabral et al. (2024) destacam que atividades colaborativas, como jogos e narrativas, potencializam o desenvolvimento socioemocional, tornando o aprendizado da escrita um processo rico em experiências sociais.

Metodologias ativas desempenham papel crucial na consolidação da escrita. Cabral et al. (2024a; 2024b; 2024c; 2024d) indicam que o uso de estratégias colaborativas e lúdicas favorece a exploração simbólica, a experimentação motora e a compreensão das regras



alfabéticas, promovendo aprendizagem significativa. Essas abordagens demonstram que a escrita à mão não é apenas habilidade mecânica, mas processo integrador de cognição, linguagem e interação social.

O desenvolvimento da escrita também atua como mediador cultural. Mello (2014) aponta que a escrita à mão permite a apropriação de normas e convenções sociais, sendo instrumento de mediação do conhecimento. Dias e Endlich (2017) enfatizam que a escrita, enquanto prática documentada e intencional, possibilita à criança participar de processos culturais complexos, ampliando a capacidade de comunicação e construção de significado.

O estímulo à escrita manual favorece o planejamento cognitivo e a organização do pensamento. Luria (2006a, p.143, interpretação ampliada de Drumond Ischkanian, 2025) argumenta que o ato de escrever permite à criança refletir sobre ideias e significados, exercitando funções executivas como atenção, memória e raciocínio. Creswell (2021) reforça que o registro sistemático e reflexivo das ações contribui para o desenvolvimento de competências metacognitivas, fundamentais para aprendizagem futura.

No processo de alfabetização inicial, crianças entre 5 e 7 anos começam a escrever frases e pequenas narrativas, consolidando competências de leitura e expressão. Ferreiro; Teberosky (1986a) ressaltam que neste estágio ocorre a integração de habilidades motoras e cognitivas, permitindo que a escrita funcione como ferramenta de comunicação e expressão individual. Camini (2010) destaca que o domínio progressivo da caligrafia reflete também socialização e disciplina interna, reforçando hábitos de atenção e persistência.

A alfabetização emocional e social se desenvolve em paralelo à motricidade e ao raciocínio. Antunes (2001) evidencia que a escrita proporciona meios de expressão para sentimentos complexos e construção de identidade, enquanto Cabral et al. (2024e; 2024f) demonstram que metodologias colaborativas e lúdicas ampliam a capacidade de diálogo, empatia e resolução de conflitos. Esta integração fortalece a função da escrita como instrumento de formação de sujeitos conscientes, autônomos e socialmente engajados.

A escrita à mão também desempenha papel de suporte à aprendizagem formal e informal, estimulando raciocínio lógico e criatividade. Cagliari (1989a; 2009b) observa que a alfabetização está profundamente conectada às experiências linguísticas cotidianas, e que o ato de escrever sistematiza o conhecimento, favorecendo a internalização de regras gramaticais e ortográficas. Cabral et al. (2024g; 2024h; 2024i) destacam que a combinação de metodologias ativas e gamificação intensifica a motivação e a retenção de aprendizagens, tornando a escrita uma experiência prazerosa e transformadora.



Cada etapa formativa da escrita deve ser compreendida como um ciclo contínuo de desenvolvimento, no qual funções motoras, percepção visual, pensamento simbólico e expressão emocional se articulam de maneira inseparável. Luria (2006a, p.143) reforça que o planejamento pedagógico fundamentado na compreensão dessas etapas assegura que a alfabetização não seja um ato mecânico, mas um processo culturalmente significativo, capaz de promover a construção de competências cognitivas, afetivas e sociais de forma integrada. Nessa perspectiva, a escrita à mão torna-se veículo para o desenvolvimento da atenção, da memória de trabalho, da organização espacial e do controle postural, elementos que se entrelaçam com o surgimento da linguagem simbólica e a consolidação da identidade infantil.

As etapas formativas – do desenho livre às primeiras tentativas de traçado, passando pelo estágio pré-silábico, silábico e silábico-alfabético – não devem ser vistas isoladamente, mas como fases interdependentes que refletem o progresso contínuo da criança em múltiplos domínios do desenvolvimento.

Da mesma maneira que o organismo fracionado em seus elementos revela sua composição mas já não manifesta suas propriedades e leis organicamente específicas, também essas formações psíquicas complexas e íntegras perdiam sua qualidade fundamental: deixavam de ser elas mesmas quando eram reduzidas a processos mais elementares. Onde mais negativamente repercutiu esta abordagem foi no problema do desenvolvimento psíquico da criança, já que o próprio conceito de desenvolvimento se diferencia radicalmente da concepção mecanicista para a qual um processo psíquico complexo é o resultado de outras partes ou elementos isolados, à semelhança da soma que se obtém da adição aritmética de diferentes termos. Devido a essa predominante maneira de abordar os problemas do desenvolvimento das funções psíquicas superiores da criança, tem-se analisado como regra uma forma de conduta já pronta em vez de esclarecer a gênese dessa forma e se tem substituído o estudo da gênese pela análise de alguma forma complexa de comportamento em diferentes estágios de seu desenvolvimento, dando assim a ideia de que o que se desenvolve não é a forma em sua unidade, mas seus elementos separados que na soma formam em cada etapa uma ou outra fase de desenvolvimento de tal forma de conduta³¹ (Vigotski, 1997b, p.13, tradução e interpretação ampliada Drumond Ischkanian, 2025).

A relevância da escrita à mão entre 1 e 7 anos evidencia seu papel central no desenvolvimento integral da criança, funcionando como instrumento de expressão, organização do pensamento e mediação cultural. Ferreiro (1998) salienta que a escrita não se restringe à produção de grafismos, mas representa um processo contínuo de construção de conhecimento e identidade. Ao percorrer as etapas formativas, a criança internaliza padrões gráficos, simboliza sons, organiza sequências temporais e aprende a comunicar ideias de maneira estruturada. Esse movimento integra-se ao desenvolvimento emocional, permitindo à criança externalizar sentimentos, narrar experiências pessoais e fortalecer a autoestima por meio de signos tangíveis e intencionais.



A articulação entre etapas formativas, metodologias ativas e estímulo à expressão emocional garante que a escrita seja instrumento de autonomia, criatividade e participação social. Cabral et al. (2024) enfatizam que práticas pedagógicas que combinam ludicidade, colaboração e exploração simbólica promovem engajamento e significado, tornando a aprendizagem da escrita uma experiência integrada e prazerosa. As atividades propostas não apenas desenvolvem habilidades motoras e cognitivas, mas criam contextos de interação social nos quais a criança reconhece o valor de suas produções e compreende que a escrita é ferramenta de comunicação e registro cultural.

Na fase pré-silábica, os traços e garatujas representam tentativas de simbolização, permitindo à criança experimentar a relação entre gesto e significado. Ferreiro; Teberosky (1986a) destacam que esses primeiros signos visuais constituem alicerce para a compreensão do sistema alfabético e o desenvolvimento da percepção fonológica. A criança, nesse estágio, explora livremente o movimento do lápis, desenvolve coordenação motora fina e estabelece bases para a posterior formação de letras e palavras. Cada rabisco contém em si a semente da futura escrita e da capacidade de transformar ideias em signos gráficos, demonstrando a profundidade simbólica do ato de escrever.

O estágio silábico introduz a consciência fonema-grafema, permitindo à criança mapear sons e letras de forma sistemática. Ferreiro (1998) argumenta que a criança, ao escrever sílabas, internaliza regras de correspondência entre fala e escrita, avançando na construção de significado. Nesse momento, o desenvolvimento motor se alia à percepção auditiva e à memória visual, criando condições para o surgimento da escrita autônoma e coerente. Cabral et al. (2024) enfatizam que o incentivo à exploração de palavras e frases em contextos lúdicos potencializa o aprendizado, tornando a alfabetização mais significativa e integradora.

O estágio silábico-alfabético representa a transição para a escrita funcional, em que a criança reconhece a correspondência sistemática entre sons, letras e palavras. Smolca (1999) ressalta que, nesta fase, o ato de escrever deixa de ser meramente experimental e torna-se intencional, com planejamento e organização de ideias. A escrita passa a ser instrumento de comunicação, registro de experiências e construção de narrativas, integrando funções cognitivas, emocionais e sociais. Cabral et al. (2024g; 2024h) reforçam que atividades de gamificação e colaboração promovem engajamento, criatividade e internalização de regras ortográficas e gramaticais, fortalecendo a alfabetização.

A prática constante da escrita à mão fortalece funções executivas, incluindo atenção sustentada, memória operacional e planejamento motor. Luria (2006a, p.143, interpretação ampliada de Drumond Ischkanian, 2025) indica que a coordenação entre mente e gesto



possibilita à criança organizar ideias de forma sequencial, refletindo sobre significados e intenções. Cada letra formada ou palavra escrita se torna um espaço de reflexão ativa, consolidando competências cognitivas que serão essenciais para aprendizagem futura, leitura crítica e produção textual.

A escrita à mão contribui para a formação da identidade e da autoestima, permitindo à criança perceber-se como sujeito de suas produções e capaz de interagir com o mundo por meio de signos culturais. Antunes (2001) destaca que a apropriação da escrita promove alfabetização emocional, possibilitando que sentimentos e ideias sejam externalizados de maneira estruturada. O ato de escrever se transforma, portanto, em mecanismo de construção de sentido, regulação emocional e reconhecimento social, fortalecendo vínculos afetivos e pedagógicos.

A integração entre habilidades motoras, percepção visual e simbolização cognitiva é reforçada pela prática sistemática e contextualizada da escrita. Cagliari (1989a; 2009b) observa que a alfabetização deve considerar a criança em sua totalidade, evitando fragmentar processos complexos em elementos isolados. Cada etapa do desenvolvimento da escrita é inseparável das outras, constituindo ciclo contínuo em que o progresso em um domínio favorece avanços nos demais. A pedagogia contemporânea reconhece que ensino da escrita deve contemplar movimento, emoção, linguagem e interação social como componentes integrados.

O suporte pedagógico por meio de metodologias ativas e lúdicas amplia a eficácia do ensino da escrita, estimulando exploração, experimentação e autoria. Cabral et al. (2024a; 2024b; 2024c; 2024d; 2024e) indicam que jogos, narrativas colaborativas e estratégias de gamificação tornam o aprendizado mais significativo, promovendo engajamento e autonomia. Essa abordagem garante que cada criança possa internalizar progressivamente o sistema alfabético e desenvolver consciência fonológica, competências motoras e habilidades cognitivas, estabelecendo bases sólidas para alfabetização plena.

O acompanhamento da criança em suas etapas formativas permite ao educador identificar dificuldades, oferecer intervenções direcionadas e planejar atividades que favoreçam desenvolvimento integral. Ferreiro (1998) enfatiza que a observação atenta do progresso individual é essencial para compreender a gênese da escrita, reconhecendo que cada gesto possui significado e função dentro do processo de aprendizagem. Luria (2006a, p.143, interpretação ampliada de Drumond Ischkanian, 2025) reforça que a articulação de planejamento, mediação e avaliação contínua promove aprendizagem culturalmente significativa.

A escrita à mão entre 1 e 7 anos deve ser valorizada como prática central de desenvolvimento infantil, integrando cognição, motricidade, linguagem e emocionalidade.



Ferreiro (1998) salienta que cada palavra escrita representa construção de conhecimento, identidade e pertencimento cultural. A articulação entre etapas formativas, estímulo à criatividade, metodologias ativas e expressão emocional assegura que a criança se torne autora de suas produções, participante ativa de seu desenvolvimento e protagonista na construção do saber, consolidando competências essenciais para a vida escolar e social.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase bibliográfica e documental, centrada na análise interpretativa dos discursos científicos sobre a relevância da escrita à mão no desenvolvimento infantil entre 1 e 7 anos e suas etapas formativas. Creswell (2021) destaca que a abordagem qualitativa permite compreender fenômenos complexos de maneira contextualizada, valorizando a experiência do sujeito e o significado das práticas educativas. Nesse sentido, a pesquisa busca interpretar como a escrita manual influencia o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças, articulando o conhecimento produzido por diferentes autores e investigações anteriores.

A importância da pesquisa bibliográfica reside na sistematização do conhecimento existente, possibilitando a identificação de lacunas e oportunidades para novas contribuições científicas. Gil (2018) ressalta que a revisão de literatura fornece base sólida para a análise crítica e a construção teórica, permitindo ao pesquisador situar seu estudo em diálogo com a produção acadêmica consolidada. Ao investigar a escrita à mão, a bibliografia oferece insights sobre o papel do gesto, da percepção visual, da coordenação motora e do desenvolvimento simbólico, evidenciando a relevância pedagógica de cada etapa formativa.

A pesquisa documental se integra ao método qualitativo ao possibilitar a análise de registros textuais e audiovisuais produzidos por instituições, autores e órgãos oficiais, oferecendo suporte empírico e contextual para o estudo. Helder (2006) enfatiza que a análise documental exige leitura crítica e interpretação contextualizada, permitindo compreender o significado implícito e explícito dos materiais examinados. Para este estudo, documentos pedagógicos, artigos científicos, livros e legislações educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2012), foram considerados fontes primordiais para análise.

A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de interpretar processos, sentidos e significados, em vez de se restringir à quantificação de dados. Vergara (2014) argumenta que pesquisas qualitativas oferecem compreensão profunda do fenômeno estudado,



permitindo explorar a complexidade das práticas pedagógicas contemporâneas. Nesse contexto, a investigação foca em como as etapas formativas da escrita manual articulam desenvolvimento cognitivo, social e emocional, promovendo aprendizagens significativas e integradas para crianças entre 1 e 7 anos.

Quanto ao tipo de pesquisa, optou-se pela investigação bibliográfica, cujo objetivo é reunir, sistematizar e analisar a produção científica sobre o tema. Richardson (1999) enfatiza que a pesquisa bibliográfica oferece perspectiva histórica, teórica e metodológica, permitindo ao pesquisador contextualizar resultados, identificar tendências e fundamentar recomendações pedagógicas. A análise de obras, artigos e dissertações fornece compreensão das práticas pedagógicas, das metodologias ativas e da contribuição da escrita manual para o desenvolvimento infantil integral.

A pesquisa também se caracteriza como documental, incluindo materiais acessados em bases digitais e científicas, com dados relevantes para reflexão sobre o objeto de estudo. Foram considerados livros, periódicos, plataformas digitais como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia Edu e Google Acadêmico, com critérios de atualidade, pertinência temática e rigor acadêmico. Lakatos e Marconi (2010) destacam que a análise documental fortalece a consistência teórica e permite a triangulação de informações, garantindo confiabilidade e relevância no processo investigativo.

A coleta de dados iniciou-se pelo levantamento de palavras-chave recorrentes na literatura, como escrita à mão, etapas formativas, alfabetização infantil, metodologias ativas e aprendizagem lúdica. Quivy e Campenhoudt (2008) apontam que a identificação de termos estratégicos possibilita delimitar o corpus e mapear artigos, capítulos e livros com relevância direta para os objetivos do estudo. Esse mapeamento inicial permitiu organizar o material em categorias temáticas, facilitando análise comparativa e interpretação crítica.

Posteriormente, procedeu-se à leitura exploratória de títulos e resumos, com o objetivo de filtrar textos aderentes aos objetivos da pesquisa, considerando relevância, qualidade metodológica e diversidade de abordagens. Dias e Endlich (2017) enfatizam que essa etapa é essencial para evitar dispersão, garantindo foco analítico e consistência na construção do referencial teórico. Ao analisar o desenvolvimento da escrita manual, a triagem considerou tanto aspectos pedagógicos quanto psicológicos e culturais, assegurando visão abrangente e contextualizada.

Após a triagem, os textos selecionados foram submetidos à leitura analítica, com atenção aos elementos comuns, tensões teóricas e contribuições singulares. Sousa, Oliveira e Alves (2021) ressaltam que a análise criteriosa permite sistematizar informações e verificar



consistência dos dados, prevenindo interpretações equivocadas. Para o tema da escrita à mão, essa abordagem evidenciou padrões de desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional, além de práticas pedagógicas inovadoras que promovem alfabetização significativa.

Os procedimentos de análise incluíram categorização temática e cruzamento de achados, permitindo identificar convergências, divergências e lacunas na literatura. Gil (2008) reforça que essa etapa possibilita síntese crítica e interpretação articulada, consolidando conceitos e evidências empíricas. Para cada etapa formativa da escrita, foram examinados estudos sobre coordenação motora fina, percepção visual, simbolização, criatividade, e impacto da ludicidade no processo de aprendizagem infantil.

A análise bibliográfica exigiu olhar crítico e dialógico, confrontando teorias clássicas e contemporâneas sobre escrita manual, como Ferreiro (1998), Antunes (2001) e Luria (2006a). A investigação procurou compreender como as etapas da escrita manual entre 1 e 7 anos interagem com dimensões cognitivas, motoras, emocionais e sociais, articulando o conhecimento produzido em diferentes contextos culturais e pedagógicos.

A pesquisa contemplou também revisão de metodologias ativas aplicadas à alfabetização e à escrita manual. Cabral et al. (2024) indicam que estratégias lúdicas, jogos e atividades colaborativas estimulam engajamento, criatividade e consolidação de habilidades motoras e cognitivas. A articulação de tais práticas com o desenvolvimento das etapas formativas da escrita reforça a importância de abordagens integradas, centradas na experiência da criança como sujeito ativo do aprendizado.

O acompanhamento crítico das obras selecionadas permitiu identificar tendências metodológicas e pedagógicas que contribuem para a alfabetização significativa. Creswell (2021) enfatiza que a análise qualitativa requer atenção ao contexto, à intencionalidade e à função dos processos estudados. Ao considerar o desenvolvimento da escrita à mão, tornou-se possível correlacionar etapas formativas com práticas de mediação cultural, expressão emocional e construção de identidade infantil.

A triangulação entre fontes bibliográficas, documentos institucionais e estudos de caso fortaleceu a confiabilidade da pesquisa. Severino (2016) salienta que cruzamento de informações provenientes de diferentes fontes permite validar resultados e garantir consistência analítica. A metodologia adotada possibilitou evidenciar a complexidade do desenvolvimento infantil, a importância da escrita manual e a inter-relação entre fatores cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos.



Tabela 1: A relevância da escrita à mão no desenvolvimento infantil entre 1 e 7 anos, contribuições de cada autor para o desenvolvimento global da criança.

Autor(es)	Relação com o tema da pesquisa	Contribuição para o desenvolvimento global da criança (1-7 anos)
Antunes, C. (2001)	Alfabetização emocional	Destaca como a escrita manual auxilia na expressão de emoções, favorecendo desenvolvimento socioemocional e autoconhecimento.
Bakhtin, M. (2010)	Filosofia do ato responsável	Reforça a importância da intencionalidade nas ações da criança, incluindo a escrita, promovendo autonomia, responsabilidade e pensamento crítico.
Brasil (2017)	Base Nacional Comum Curricular	Define diretrizes pedagógicas que enfatizam a escrita à mão como ferramenta de alfabetização e desenvolvimento integral na educação infantil.
Brasil (2012)	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	Estabelece metas e práticas para apropriação do sistema alfabético, fortalecendo competências cognitivas, motoras e sociais desde cedo.
Cabral et al. (2024, múltiplos)	Metodologias ativas, gamificação e ludicidade	Evidenciam que práticas pedagógicas lúdicas e colaborativas ampliam a aprendizagem da escrita, estimulam criatividade, engajamento e socialização.
Cagliari, L. C. (1989, 2009)	Alfabetização e linguística	Analisa a relação entre linguagem, escrita e desenvolvimento cognitivo, destacando a construção de significados durante a aquisição da escrita.
Camini, P. (2010)	Ortopedias caligráficas	Aborda a disciplina e normalização da escrita, contribuindo para o desenvolvimento motor fino e organização espacial do traçado.
Creswell, J. W. (2021)	Métodos de pesquisa	Fundamenta a abordagem qualitativa, permitindo análise crítica do desenvolvimento infantil e das práticas pedagógicas relacionadas à escrita manual.
Dias, F. P. O.; Endlich, A. G. (2017)	Pesquisa documental	Aponta a relevância da análise de documentos e materiais pedagógicos para compreender o impacto da escrita no desenvolvimento integral da criança.
Ferreiro, E. (1998); Ferreiro & Teberosky (1986, 1991)	Psicogênese da língua escrita	Demonstra que a escrita se desenvolve em etapas formativas, vinculando progresso cognitivo, simbólico e motor da criança.
Gil, A. C. (2008, 2018)	Métodos e projetos de pesquisa	Orienta na sistematização de estudos sobre escrita e alfabetização, facilitando compreensão científica do desenvolvimento infantil.



Helder, R. R. (2006)	Análise documental	Reforça a importância de avaliar e interpretar documentos pedagógicos como fonte de conhecimento sobre a aprendizagem da escrita.
Ischkanian, S. H. D. (2015-2024)	Atividades lúdicas, garatuja e etapas da escrita	Destaca que atividades de desenho, garatuja e brincadeiras estruturadas desenvolvem coordenação motora fina, expressão simbólica e habilidades cognitivas, fortalecendo autonomia e criatividade.
Kramer & Leite (2007)	Infância e pesquisa	Oferecem perspectivas sobre desenvolvimento integral da criança, enfatizando a relação entre aprendizagem, linguagem e motricidade.
Lakatos & Marconi (2010, 2017)	Metodologia científica	Apoiam a análise crítica de literatura e documentos, garantindo rigor acadêmico na investigação da escrita infantil.
Leontiev, A. N. (2006)	Desenvolvimento psíquico	Contribui para compreensão da inter-relação entre funções motoras, cognitivas e emocionais na aquisição da escrita.
Luria, A. R. (1979, 2006a, 2006b)	Desenvolvimento da escrita	Demonstra que a escrita manual integra percepção visual, coordenação motora e pensamento simbólico, sendo mediadora do conhecimento e identidade infantil.
Martins, M. (2007)	Evolução do grafismo	Relaciona etapas gráficas à maturação motora e à alfabetização, destacando desenvolvimento progressivo do traçado.
Mello, S. A. A. (2014)	Escrita como instrumento cultural	Reforça que a escrita manual é mediadora cultural, cognitiva e social, promovendo desenvolvimento integral.
Molina, A. L. (2007)	Avaliação docente	Destaca avaliação da escrita como instrumento de acompanhamento do desenvolvimento da criança.
Morais, A. G. (2012)	Sistema de escrita alfabética	Contribui para compreensão do processo de apropriação da escrita e estruturação do pensamento simbólico.
Piccoli & Camini (2012)	Práticas pedagógicas	Demonstram a importância do espaço, tempo e corporeidade no ensino da escrita, promovendo aprendizagem significativa e motricidade.
Quivy & Campenhoudt (2008)	Investigação em ciências sociais	Sustenta a análise sistemática de dados, aplicável à compreensão de práticas pedagógicas na alfabetização.
Richardson, R. J. (1999)	Métodos e técnicas	Fundamenta a pesquisa bibliográfica, permitindo estudo crítico sobre escrita infantil.
Schwartz, S. (2010); Schwartzman, H. (2010)	Ensino da letra cursiva	Debtem eficácia da escrita manual, influenciando práticas pedagógicas e percepção da criança sobre a escrita.
Severino, A. J. (2016)	Metodologia científica	Sustenta organização e rigor na análise de dados sobre escrita e alfabetização infantil.
Smolca, A. L. B. (1999)	Fase inicial da escrita	Reforça a escrita como processo discursivo e simbólico, articulando linguagem, cognição e desenvolvimento social.



Soares, M. (2015)	Alfabetização e ensino	Contribui para a reflexão sobre práticas pedagógicas voltadas à escrita manual e à formação de leitores/escritores críticos.
Teberosky, A. (1992)	Aprendizagem da escrita	Destaca aspectos psicológicos e pedagógicos da aquisição da escrita, integrando teoria e prática.
Vergara, S. C. (2014)	Projetos e relatórios	Apoia sistematização e apresentação de resultados da pesquisa sobre desenvolvimento infantil e escrita.
Wallon, H. (2007)	Evolução psicológica da criança	Relaciona afetividade, motricidade e cognição, evidenciando que a escrita à mão favorece desenvolvimento integral.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

A metodologia empregada neste estudo possibilita uma compreensão aprofundada da escrita à mão como prática central no desenvolvimento infantil, entre 1 e 7 anos, ao integrar distintas dimensões do conhecimento pedagógico e psicológico. O levantamento bibliográfico, apoiado em autores clássicos e contemporâneos, como Luria (2006a), Ferreiro (1998) e Ischkanian (2021), oferece a base teórica necessária para situar a escrita manual dentro do contexto do desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social da criança. A análise documental complementa essa perspectiva ao permitir a identificação de tendências, práticas pedagógicas e políticas públicas, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2012), que orientam e estruturam a promoção de habilidades escritas de forma planejada e culturalmente significativa. Ao combinar essas abordagens, a pesquisa não apenas descreve as etapas formativas da escrita, mas também evidencia como cada fase contribui para a construção de competências integradas essenciais à aprendizagem e à socialização infantil.

A integração das abordagens bibliográfica e documental oferece rigor acadêmico e permite que o estudo se posicione como referência para diferentes públicos interessados na educação infantil, incluindo pesquisadores, docentes e formuladores de políticas públicas. Por meio da sistematização de dados extraídos de livros, artigos científicos e documentos oficiais, a pesquisa garante consistência teórica e metodológica, estabelecendo critérios claros de seleção e análise das fontes. Creswell (2021) e Gil (2018) destacam que a combinação dessas estratégias permite transcender a mera descrição de fenômenos, promovendo interpretação crítica e reflexiva sobre práticas pedagógicas consolidadas. O estudo possibilita a articulação entre teoria e prática, indicando caminhos que favorecem a alfabetização manual, o desenvolvimento integral da criança e a construção de ambientes educacionais inclusivos, lúdicos e estimulantes.



A metodologia adotada incentiva o diálogo entre diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento infantil, permitindo uma abordagem holística que reconhece a criança como sujeito ativo do aprendizado. A reflexão crítica baseada em documentos oficiais e estudos de referência, como Bakhtin (2010) e Antunes (2001), proporciona compreensão sobre a relação entre ação intencional, expressão emocional e aquisição de habilidades escritas. A combinação de métodos bibliográficos e documentais favorece ainda a identificação de lacunas e desafios no processo de alfabetização manual, oferecendo subsídios para intervenções pedagógicas mais direcionadas e eficazes. O estudo cumpre função de guia para práticas educativas que valorizem a escrita à mão não apenas como habilidade mecânica, mas como instrumento cultural e cognitivo capaz de articular motricidade fina, pensamento simbólico e participação social da criança.

2.2. FASES DA ESCRITA: LOGOGRÁFICA, ALFABÉTICA E ORTOGRÁFICA

O desenvolvimento da escrita infantil é um processo gradual e multifacetado, que se inicia com a exploração de signos visuais e grafismos rudimentares, conhecidos como garatujas. Ischkanian (2021) ressalta que esses primeiros traços representam mais do que simples movimentos motores; constituem um espaço de expressão simbólica, onde a criança experimenta a materialidade da linguagem escrita antes de compreender o seu valor fonético. A fase logográfica caracteriza-se pelo reconhecimento de palavras ou símbolos como unidades inteiras, nas quais os significados são identificados de forma visual e contextual, ainda sem a decodificação sistemática das letras. Este período reflete a integração inicial entre percepção visual, coordenação motora fina e memória, constituindo a base para a alfabetização formal.

A transição para a fase alfabética ocorre quando a criança começa a perceber a correspondência entre sons e letras, estabelecendo relações entre fonemas e grafemas. Segundo Ischkanian (2020), o estágio alfabético exige que o educador proporcione atividades estruturadas que promovam consciência fonológica, manipulação de letras e prática de escrita espontânea. O foco nesta etapa é a construção de sentido por meio da escrita, na medida em que a criança passa a articular pensamento, linguagem e representação gráfica. A alfabetização não se restringe à memorização de formas; envolve a compreensão do sistema alfabético como instrumento de comunicação e organização do pensamento.

A fase ortográfica representa a consolidação da escrita, em que a criança internaliza regras e padrões linguísticos, aprimorando a precisão e a coerência textual. Ischkanian (2019, “Estágio da escrita infantil”) enfatiza que o domínio ortográfico não é apenas mecânico, mas



fruto da articulação entre experiência prática, reflexão sobre a língua e suporte pedagógico contínuo. Durante essa etapa, a criança desenvolve autonomia, atenção às convenções da escrita e capacidade de revisão de textos, consolidando habilidades cognitivas e sociais que sustentam sua participação plena no ambiente escolar. O progresso nesta fase evidencia o amadurecimento da percepção visual, da memória operacional e da organização sintática.

O papel da atividade lúdica é transversal a todas as fases da escrita, promovendo aprendizagem significativa e engajamento da criança. Conforme Ischkanian et al. (2024), o brincar estruturado e orientado contribui para que a criança internalize conceitos de forma natural, associando prazer à aquisição de competências. Jogos, histórias e exercícios criativos reforçam tanto o desenvolvimento motor fino quanto a capacidade simbólica, permitindo que a garatuja evolua para letras e palavras com sentido. Essa articulação entre ludicidade e alfabetização favorece não apenas o domínio técnico da escrita, mas também aspectos emocionais, sociais e cognitivos, reforçando a autonomia e autoestima da criança.

A escrita à mão, desde os primeiros traços até a consolidação ortográfica, deve ser compreendida como um ciclo contínuo de desenvolvimento integral. Ischkanian (2019, “Trabalhando as mãos na escola”) evidencia que cada etapa formativa contribui simultaneamente para a motricidade fina, o pensamento simbólico, a expressão afetiva e a socialização. Ao integrar garatuja, reconhecimento logográfico, consciência alfabética e domínio ortográfico, o processo de aprendizagem se transforma em instrumento de construção de conhecimento, identidade e cultura. O acompanhamento pedagógico sensível às necessidades individuais, inclusive para crianças com necessidades especiais, garante que todas as fases da escrita contribuam de maneira plena para o desenvolvimento global do educando.

2.2.1. FASE LOGOGRÁFICA

A fase logográfica representa o estágio inicial do desenvolvimento da escrita, no qual a criança ainda não compreende a relação entre letras e sons, mas reconhece palavras por seus aspectos visuais, como cor, forma ou tamanho. Vigotsky (1999) evidencia que nesse período o reconhecimento se dá mais por memorização de símbolos visuais do que por decodificação fonética, configurando um momento fundamental para a construção inicial de significados linguísticos. Moraes (2012) ressalta que este processo permite à criança identificar palavras conhecidas em contextos cotidianos, estabelecendo vínculos iniciais com a linguagem escrita, embora de forma limitada e contextual.



O reconhecimento visual que caracteriza a fase logográfica exige do educador atenção aos estímulos gráficos aos quais a criança é exposta. Smolca (1999) explica que, nesse estágio, os elementos gráficos são percebidos como signos globais, sem análise detalhada das letras que compõem cada palavra, implicando em uma leitura associativa. A criança, por exemplo, consegue identificar a palavra “McDonald’s” pelo logotipo, mas não consegue reproduzir ou compreender sua sequência alfabética. Essa percepção evidencia que o desenvolvimento inicial da escrita é guiado por experiências visuais e culturais específicas, com grande influência do meio social e familiar.

Durante a fase logográfica, a memória visual desempenha papel central no aprendizado da leitura e escrita. Teberoski (1992) observa que a criança utiliza padrões visuais reconhecíveis para decodificar palavras, transformando cada símbolo em uma âncora cognitiva que facilita a compreensão e a comunicação. Essa habilidade não implica ainda domínio fonológico, mas estabelece bases importantes para a futura alfabetização. Wallon (2007) complementa ao destacar que os processos afetivos e emocionais também influenciam a aquisição do reconhecimento logográfico, tornando a escrita um espaço de expressão e de vínculo com experiências significativas.

Tabela 2: A fase logográfica da escrita com crianças de 1 a 7 anos, destacando características, desafios e estratégias pedagógicas.

Aspecto	Descrição	Exemplos	Referências
Definição	Etapa inicial da escrita em que a criança reconhece palavras pelo seu formato visual, sem compreender a relação entre letras e sons	Reconhece logotipos, sinais ou palavras familiares como símbolos visuais	Morais, 2012; Piccoli & Camini, 2012; Smolca, 1999
Idade aproximada	Geralmente entre 1 e 4 anos, período que abrange berçário, maternal e início da educação infantil	Crianças pequenas podem apontar ou “ler” palavras em embalagens ou livros ilustrados	Ischkanian, 2019; Wallon, 2007
Reconhecimento de palavras	A leitura baseia-se na memorização de palavras ou símbolos como um todo, sem análise das letras que a compõem	Reconhece a palavra “McDonald’s” pelo logotipo, mas não pelas letras	Schwartz, 2010; Teberoski, 1992
Produção escrita	Garatujas, desenhos e marcas no papel representam exploração do espaço gráfico e início da expressão simbólica	Primeiros traçados que lembram letras ou palavras, ainda sem correspondência fonética	Ischkanian, 2021; Ischkanian, 2020



Capacidade fonológica	Pouco desenvolvida; a criança ainda não associa letras a sons	Dificuldade em decodificar palavras novas; a leitura de palavras desconhecidas é limitada	Morais, 2012; Smolca, 1999
Memória visual	Central para o reconhecimento das palavras; a criança memorizando padrões visuais	Identifica sinais, símbolos ou palavras repetidas frequentemente em contextos familiares	Vigotsky, 1999; Schwartz, 2010
Aspecto emocional e afetivo	O interesse, prazer e vínculo com materiais gráficos motivam a exploração da escrita	Crianças interagem com livros ilustrados, etiquetas e jogos de palavras	Wallon, 2007; Soares, 2015
Desafio pedagógico	Preparar a criança para transitar para a fase alfabética, estimulando a consciência fonológica inicial	Atividades que associem formas visuais a sons iniciais das palavras	Smolca, 1999; Piccoli & Camini, 2012
Objetivo educativo	Desenvolver percepção visual, coordenação motora fina, memória e bases para alfabetização	Garantir experiência com símbolos e escrita antes da compreensão do sistema alfabético	Morais, 2012; Ischkanian, 2019
Impacto no desenvolvimento global	Contribui para cognição, criatividade, autonomia, autoestima e socialização	Preparação para etapas alfabética e ortográfica, promovendo aprendizagem significativa	Vigotsky, Luria & Leontiev, 2001

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

A observação de crianças nesta fase revela que o desenvolvimento da escrita está intimamente ligado à exploração lúdica e à manipulação de materiais gráficos. Piccoli e Camini (2012) enfatizam que atividades que envolvem desenhos, cores e formas fortalecem a capacidade da criança de identificar padrões visuais, permitindo que a memorização de palavras seja estimulada por meio de experiências concretas e significativas. Esse aspecto evidencia a necessidade de planejamento pedagógico que valorize a diversidade de recursos gráficos, promovendo um aprendizado inclusivo e motivador.

Tabela 3: Atividades para a fase logográfica da escrita, estimulando a percepção visual, coordenação motora fina, exploração gráfica e familiarização com símbolos.

Atividade	Descrição
Reconhecimento de logotipos	Apresentar embalagens de marcas conhecidas e pedir que a criança identifique o produto pelo símbolo ou logotipo.



Jogo da memória visual	Criar cartões com palavras e figuras conhecidas para que a criança combine o símbolo com a imagem correspondente.
Pintura de palavras	Fornecer palavras impressas em letras grandes para que a criança pinte ou contorne, reforçando a memória visual.
Caça ao símbolo	Colocar objetos ou cartões com palavras/símbolos pelo ambiente e pedir que a criança encontre palavras conhecidas.
Cartaz de nomes	Criar cartazes com nomes de familiares ou colegas, permitindo que a criança memorize a forma visual de cada nome.
Letreiro de sala	Colocar sinais visuais com palavras do dia a dia na sala de aula, como “porta”, “mesa”, “brinquedo”, para reconhecimento visual.
Etiquetas personalizadas	Identificar objetos com etiquetas coloridas e palavras, incentivando a criança a associar o objeto à forma escrita.
Desenho e palavra	Pedir que a criança desenhe algo que conhece e associe a palavra correspondente, mesmo sem escrever letra por letra.
Traçado livre	Oferecer papel e lápis para a criança explorar movimentos circulares, linhas e formas, iniciando coordenação motora fina.
. Quebra-cabeça de palavras	Criar palavras ou símbolos simples cortados em partes grandes para que a criança monte, reforçando a percepção visual global.
Livro de imagens com palavras	Apresentar livros com imagens e palavras grandes, pedindo que a criança identifique palavras conhecidas.
Sinalização da rotina	Usar placas com palavras e figuras representando atividades diárias (ex.: “lanchinho”, “brincar”) para reconhecimento visual.
Bingo visual	Jogo de bingo usando símbolos ou palavras conhecidas, estimulando atenção e memória visual.
Caixinha de símbolos	Colocar cartões com palavras, figuras ou logotipos em uma caixinha e pedir que a criança retire e nomeie o que reconhece.
Desenho guiado por símbolo	Apresentar um símbolo e pedir que a criança desenhe algo relacionado, reforçando associação entre imagem e significado.
Corrida dos símbolos	Espalhar cartões com palavras/símbolos pelo chão; ao chamar o nome do símbolo, a criança corre para encontrá-lo.



Memorização de rotinas	Criar sequência visual de atividades com imagens e palavras, pedindo que a criança siga ou recorde a ordem.
Cartões de emoções	Apresentar cartões com rostos e palavras como “feliz”, “triste” para a criança reconhecer e associar visualmente.
Associação de cores e palavras	Pintar palavras de cores diferentes e pedir que a criança identifique as cores e as palavras visualmente.
Painel de símbolos	Criar um mural com símbolos, logotipos e palavras familiares para observação diária, estimulando memorização e curiosidade.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

A limitação principal desta fase está na incapacidade de a criança relacionar letras e sons de forma consistente, restringindo a leitura a palavras familiares e frequentes. Schwartz (2010) aponta que, sem o entendimento fonético, a aprendizagem permanece dependente de reconhecimento visual, tornando a expansão do vocabulário escrita mais lenta. Schwartzman (2010) complementa que a discussão sobre a importância da letra cursiva para alfabetização evidencia divergências pedagógicas, mas não altera o fato de que, na fase logográfica, a compreensão da palavra ainda se dá por meio do todo visual.

A influência do ambiente cultural e social é determinante no sucesso da fase logográfica. Soares (2015) destaca que crianças expostas a livros ilustrados, logotipos e materiais visuais ricos tendem a desenvolver mais rapidamente a capacidade de reconhecimento de palavras. A interação constante com signos gráficos familiares favorece a construção de uma base cognitiva sólida, permitindo que a criança se aproprie da linguagem escrita como ferramenta de expressão e comunicação.

A participação do adulto na mediação da escrita é essencial para que a fase logográfica se desenvolva de forma eficiente. Vigotski (1997c) argumenta que o papel do educador ou cuidador consiste em organizar experiências significativas, oferecendo estímulos que promovam o reconhecimento visual e a associação de palavras a contextos concretos. A criança, nesse processo, internaliza padrões gráficos e amplia sua compreensão do mundo escrito, preparando-se gradualmente para fases mais avançadas da alfabetização.

O caráter experimental da escrita nesta fase também se manifesta na produção gráfica infantil. Ischkanian (2021) ressalta que as primeiras garatujas, desenhos e tentativas de escrita simbolizam a exploração do espaço gráfico, sendo o ponto de partida para a consolidação de habilidades motoras finas e cognitivas. Essa fase evidencia que a alfabetização não é um



processo puramente mecânico, mas envolve integração de aspectos motores, perceptivos e simbólicos.

As práticas pedagógicas direcionadas à fase logográfica devem priorizar estímulos visuais e experiências significativas. Piccoli e Camini (2012) enfatizam que jogos, etiquetas, materiais ilustrativos e histórias com figuras contribuem para a memorização e para a identificação de palavras, oferecendo suporte para a transição gradual para a compreensão alfabética. Tais atividades permitem que a criança perceba o valor comunicativo da escrita, mesmo antes de dominar a decodificação fonética.

A articulação entre afetividade e aprendizagem é um fator chave no sucesso desta fase. Wallon (2007) explica que a emoção e o vínculo afetivo fortalecem a atenção e a memória visual, potencializando o reconhecimento logográfico. O ato de ler e escrever torna-se, assim, uma experiência significativa, que associa o prazer à descoberta, facilitando a construção de competências cognitivas iniciais e favorecendo o engajamento da criança no processo educativo.

A abordagem pedagógica também deve considerar a diversidade individual de cada criança. Moraes (2012) ressalta que crianças apresentam ritmos distintos de aquisição do reconhecimento visual, sendo necessário ajustar estratégias de ensino para atender às particularidades cognitivas e afetivas de cada uma. A personalização das atividades permite que todas as crianças avancem de forma consistente, respeitando seus processos internos de aprendizagem.

O desafio central da fase logográfica consiste em superar a dependência exclusiva do reconhecimento visual para leitura e escrita. Smolca (1999) destaca que intervenções pedagógicas que promovam a consciência fonológica, mesmo de forma incipiente, são essenciais para preparar a criança para a fase alfabética, na qual a relação entre letras e sons será explorada de maneira sistemática. A articulação dessas competências garante transição gradual e segura entre as etapas do desenvolvimento da escrita.

A compreensão da fase logográfica contribui para o desenvolvimento integral da criança, pois interliga habilidades cognitivas, motoras e afetivas. Teberoski (1992) observa que o reconhecimento visual de palavras é o ponto de partida para o desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita mais complexas, estabelecendo conexões entre memória, percepção e linguagem. Esse entendimento permite que o professor planeje atividades coerentes com o estágio evolutivo da criança.

A pesquisa em alfabetização destaca a relevância de métodos ativos e lúdicos nesta fase. Soares (2015) evidencia que práticas pedagógicas que envolvem exploração de cores,



formas e jogos simbólicos favorecem a consolidação do reconhecimento visual, preparando a criança para desafios posteriores. Tais abordagens promovem autonomia, criatividade e engajamento, elementos fundamentais para o sucesso educacional.

A fase logográfica deve ser entendida como um estágio fundamental e integrador, que prepara a criança para a alfabetização alfabética e ortográfica. Vigotsky, Luria e Leontiev (2001) reforçam que a escrita manual, associada a experiências significativas, constitui instrumento cultural complexo, mediador de conhecimento e expressão pessoal. O reconhecimento visual, é mais do que memorização: representa a construção inicial de significado, identidade e interação social, estabelecendo a base para todo o desenvolvimento da linguagem escrita.

2.2.2. FASE ALFABÉTICA

A fase alfabética representa um marco significativo na trajetória da escrita infantil, quando a criança começa a perceber que letras e sons possuem correspondência sistemática, permitindo a decodificação de palavras desconhecidas (Ferreiro & Teberosky, 1986a). Este momento marca a transição do reconhecimento visual global da palavra para a análise detalhada de cada letra, inaugurando um processo de alfabetização que combina percepção fonológica, memória visual e tentativa de escrita consciente. Durante essa fase, a criança demonstra intensa curiosidade pela sonoridade das palavras e experimenta a escrita como um processo investigativo, refletindo sua compreensão crescente da língua escrita.

O desenvolvimento da leitura na fase alfabética está intrinsecamente ligado à capacidade de associar fonemas a grafemas de maneira consistente. Ferreiro (1998) destaca que o aprendiz em fase alfabética inicia o processo de leitura fonética, onde cada letra ou combinação de letras representa sons específicos, e erros de tentativa são indicadores do progresso cognitivo. Crianças nessa etapa frequentemente tentam escrever palavras novas com base no som percebido, produzindo grafias como “foguite” escrita como “fogueti”, demonstrando o esforço de internalizar padrões ortográficos e fonéticos.

A escrita alfabética permite à criança ler palavras e pseudopalavras, prática essencial para consolidar a decodificação fonológica (Moraes, 2012). A capacidade de ler palavras nunca vistas antes depende da compreensão da correspondência som-letra, que se constrói gradualmente por meio de leituras repetidas e exercícios de escrita dirigidos. Esse processo evidencia a importância da prática constante e do estímulo sistemático, uma vez que a criança,



ao lidar com pseudopalavras, é obrigada a aplicar regras fonéticas sem recorrer à memória visual de palavras já conhecidas, fortalecendo a autonomia da leitura.

Erros fonéticos são característicos da fase alfabética, e a análise desses erros fornece informações preciosas sobre a construção da consciência fonológica (Teberosky, 1992). Escritas como “caza” para “casa” ou “pessoa” para “pessoa” refletem tentativas de regulação fonética que indicam avanços cognitivos importantes. Tais equívocos não devem ser tratados como falhas, mas como sinais de que a criança está compreendendo a lógica do sistema alfabético, ensaiando hipóteses sobre como sons e letras se relacionam.

A leitura nesta fase ainda é lenta e exige esforço concentrado. Smolca (1999) afirma que crianças alfabéticas precisam de atenção plena para cada palavra, percorrendo cada letra conscientemente, o que torna a prática intensa, mas essencial. Essa lentidão é uma etapa natural do desenvolvimento da fluência, e quanto mais a criança interage com textos variados, mais rapidamente consolidará padrões de decodificação, reduzindo erros e ampliando sua confiança na escrita e na leitura.

A familiaridade com fonemas e grafemas também favorece o reconhecimento de padrões ortográficos regulares, prevenindo dificuldades futuras na fluência da leitura (Ferreiro & Teberosky, 1991b). Crianças que recebem estímulos adequados nessa fase desenvolvem habilidades de análise silábica e morfológica, facilitando o processo de escrita correta e a compreensão de textos mais complexos. A prática sistemática de leitura e escrita é, portanto, um fator determinante para a progressão harmoniosa na alfabetização.

Erros de regularização são comuns, especialmente quando a criança tenta aplicar regras fonéticas de maneira mecânica (Soares, 2015). Por exemplo, ao escrever “caza” para “casa”, a criança está transferindo sons para letras de forma literal, evidenciando a necessidade de mediação pedagógica para reforçar correspondências corretas. Tais erros refletem não apenas a compreensão parcial das regras fonéticas, mas também a construção de um repertório interno de escrita, fundamental para a alfabetização.

O papel do educador na fase alfabética é crucial, pois o professor deve fornecer experiências de leitura diversificadas, permitindo à criança aplicar seu conhecimento fonético em contextos significativos (Piccoli & Camini, 2012). O uso de livros, jogos de palavras, exercícios de escrita criativa e atividades lúdicas fortalece a correspondência fonema-grafema e estimula a percepção auditiva, visual e motora, promovendo integração entre habilidades cognitivas e emocionais no aprendizado da escrita.

A interação com pares também contribui para o desenvolvimento da escrita alfabética. Schwartz (2010) aponta que atividades coletivas de leitura e escrita permitem à criança



observar diferentes estratégias, comparar hipóteses sobre ortografia e refinar seu próprio processo de decodificação. O diálogo com colegas gera oportunidades de troca de experiências, consolida aprendizagens e incentiva o reconhecimento de padrões linguísticos compartilhados na sala de aula.

A fase alfabética também é um período em que a criança começa a compreender que a escrita é um meio de comunicação, não apenas um exercício mecânico (Schwartzman, 2010). Ela percebe que suas tentativas de escrita podem ser compreendidas pelos outros, criando motivação intrínseca para aprimorar sua produção e explorar novos vocábulos. O desenvolvimento dessa consciência comunicativa fortalece habilidades sociais e cognitivas simultaneamente, promovendo engajamento no processo de alfabetização.

A escrita nesta fase exige coordenação motora fina refinada, pois a criança deve reproduzir letras de maneira legível, mantendo consistência no traçado (Ischkanian, 2019). Atividades de grafismo, traçados guiados e exercícios de cópia auxiliam na construção de controle motor, garantindo que a criança possa associar sons a letras de forma fluida, facilitando o progresso na escrita de palavras completas.

A prática de leitura em voz alta é uma ferramenta poderosa na fase alfabética, pois ajuda a criança a relacionar sons às letras, identificar erros e internalizar padrões fonológicos (Vigotsky, 1999). A leitura oral permite ao professor corrigir equívocos de pronúncia e escrita em tempo real, reforçando a aprendizagem da correspondência alfabética e consolidando a consciência fonológica de maneira contextualizada.

A compreensão das sílabas e sua aplicação na escrita requer atenção aos sons semelhantes e à segmentação correta das palavras (Moraes, 2012). Crianças nessa fase podem confundir sílabas como “ca” e “co”, ou “ba” e “bo”, especialmente em palavras complexas. A prática estruturada e o uso de recursos visuais, auditivos e táteis facilitam a diferenciação e a memorização correta das combinações fonéticas.

A fase alfabética constitui a base para o desenvolvimento da ortografia e fluência na leitura, preparando a criança para etapas posteriores, como a fase ortográfica (Ferreiro, 1998). Uma criança que consolida o sistema fonético durante essa fase desenvolve maior autonomia na produção escrita, capacidade de revisão textual e entendimento das regras de correspondência entre sons e letras. Esse domínio não se restringe ao reconhecimento de códigos linguísticos, mas amplia a consciência metalinguística, permitindo que o aprendiz compreenda a lógica interna da língua e desenvolva uma postura crítica diante do próprio processo de escrita.



À medida que avança, a criança passa a refletir sobre erros e regularidades, transformando a escrita em um espaço de experimentação intelectual e criatividade. Essa maturidade cognitiva favorece a transição para uma escrita mais autônoma, coerente e socialmente significativa.

Atividades lúdicas para crianças de 5, 6 e 7 anos, destacando a escrita à mão:



Crianças de 5 anos

Caça às letras escondidas pela sala, onde a criança procura diferentes letras espalhadas e, ao encontrá-las, escreve a palavra correspondente em seu caderno, estimulando a percepção visual e a coordenação motora fina.

Formação de palavras com massinha, em que a criança modela letras com o material e, em seguida, escreve as palavras formadas no papel, promovendo o desenvolvimento da criatividade e a consciência fonológica.

Bingo das letras, no qual o professor sorteia letras do alfabeto e a criança deve escrever palavras que iniciem com a letra sorteada, favorecendo a associação entre sons e grafemas.

Escrita na areia, explorando letras e palavras com o dedo em uma superfície de areia, permitindo que a criança vivencie a forma das letras de maneira sensorial e prática.

Cartões com imagens e palavras, em que a criança observa figuras e escreve manualmente o nome do objeto representado, fortalecendo a relação entre imagem, fonema e grafema.

Jogo da memória alfabética, no qual a criança pareia cartas de letras com figuras correspondentes e escreve cada letra ou palavra encontrada, consolidando habilidades de reconhecimento visual e escrita manual.

Dominó de sílabas, combinando diferentes sílabas para formar palavras e copiando-as em seu caderno, promovendo a associação entre som e letra, além da organização sequencial.



Roda de palavras, em que cada criança fala uma palavra e deve escrevê-la manualmente, incentivando a expressão oral e a transcrição escrita, além de estimular a atenção e a escuta ativa.

Alfabeto vivo, quando a criança segura letras de papel, monta palavras e, em seguida, escreve as palavras formadas no caderno, desenvolvendo consciência fonológica e coordenação motora fina.

Cartaz das palavras do dia, permitindo que cada criança registre palavras novas aprendidas, ilustrando-as e escrevendo-as à mão, fortalecendo a memória visual e a consciência lexical.

Pescaria de letras de papel, em que a criança “pesca” uma letra e escreve a palavra correspondente, unindo diversão, exploração tátil e desenvolvimento da escrita manual.

Histórias ilustradas, incentivando a criança a desenhar uma cena e escrever palavras que representem elementos do desenho, promovendo a criatividade, a alfabetização inicial e a associação entre imagem e palavra.

Letras magnéticas, com as quais a criança forma palavras e, posteriormente, copia-as no caderno, estimulando a percepção de padrões visuais e a escrita manual.

Brincadeira de soletrar, onde o professor fala uma palavra, e a criança deve escrevê-la letra por letra, reforçando a consciência fonêmica e a construção gradual da escrita.

Letras saltitantes, em que a criança pula sobre letras espalhadas no chão e, em seguida, escreve a palavra formada no papel, integrando movimento corporal e coordenação motora fina à escrita.

Quebra-cabeça de palavras, permitindo que a criança monte palavras com peças e registre manualmente a palavra completa, favorecendo a percepção de sequência e estrutura da escrita.

Jogo da rima, no qual a criança cria palavras que rimem com outras apresentadas, escrevendo-as no caderno, estimulando a percepção sonora, criatividade e escrita manual.

Escrevendo nomes próprios, incentivando cada criança a escrever seu nome e o dos colegas, fortalecendo identidade, autonomia e prática da escrita manual.

Cartões de letras móveis, permitindo formar palavras e copiá-las no papel, desenvolvendo a percepção de grafemas, ortografia inicial e coordenação motora fina.

Pintura de letras, em que a criança traça letras e palavras com pincel e tinta, combinando expressão artística, percepção visual e prática da escrita à mão.





Crianças de 6 anos

Escrita de pequenas histórias coletivas, onde cada criança contribui com uma frase que deve escrever à mão em seu caderno, promovendo criatividade, cooperação e prática constante da escrita manual.

Caça ao tesouro de palavras, em que as crianças seguem pistas escritas e, ao encontrar o objeto correspondente, registram seu nome no papel, estimulando atenção, percepção visual e construção de vocabulário.

Jogo de palavras cruzadas simplificado, no qual a criança completa palavras com lacunas usando a escrita manual, fortalecendo a ortografia inicial e a associação entre sons e letras.

Criação de listas temáticas, como frutas, cores ou animais, incentivando a criança a escrever cada item à mão, desenvolvendo organização, memória visual e habilidade de registro.

Roda de adivinhas, na qual a criança escreve a resposta à mão após ouvir a charada, promovendo a associação entre pensamento lógico, linguagem oral e escrita manual.

Escrita de legendas para desenhos, estimulando a criança a observar suas próprias ilustrações e descrevê-las por escrito, fortalecendo criatividade, vocabulário e coordenação motora fina.

Histórias em quadrinhos, incentivando a criança a desenhar sequências de ação e escrever falas dos personagens, integrando narrativa visual e prática da escrita à mão.

Dominó de palavras ampliado, em que a criança conecta palavras que compartilham sílabas ou sons e escreve cada uma no caderno, promovendo consciência fonológica e habilidade de escrita.

Bingo de palavras do vocabulário cotidiano, em que a criança deve escrever cada palavra chamada pelo professor, estimulando atenção auditiva, memorização e registro manual.

Cartões de rimas, permitindo que a criança combine palavras que rimam e registre a sequência no caderno, desenvolvendo percepção sonora, criatividade e fluência na escrita.



Caixa de letras móveis, onde a criança monta palavras no chão e, em seguida, as transcreve à mão no papel, favorecendo a integração entre manipulação tátil e prática escrita.

Diário ilustrado, incentivando a criança a registrar acontecimentos do dia com desenhos e textos escritos manualmente, fortalecendo expressão pessoal, autonomia e consciência de escrita.

Formação de palavras a partir de letras embaralhadas, em que a criança reorganiza as letras para formar a palavra correta e a escreve em seu caderno, promovendo raciocínio lógico e correspondência fonema-grafema.

Teatro de palavras, no qual a criança cria pequenos diálogos para encenar e escreve cada fala à mão, fortalecendo narrativa, expressão oral e prática da escrita manual.

Cartaz de palavras do alfabeto, onde a criança ilustra cada letra e escreve palavras correspondentes, promovendo associação visual, fonética e escrita consistente.

Jogo da memória com palavras e imagens, incentivando a criança a escrever cada palavra encontrada, estimulando percepção visual, memorização e registro manual.

Construção de histórias com dados, em que cada lançamento indica uma palavra ou personagem que deve ser escrito à mão, favorecendo criatividade, imaginação e prática da escrita.

Letras no ar e depois no papel, permitindo que a criança trace letras e palavras no ar antes de copiá-las no caderno, integrando coordenação motora ampla e fina com aprendizagem da escrita.

Criação de convites ou cartas para familiares e colegas, incentivando escrita manual com propósito comunicativo, promovendo interação social, responsabilidade e habilidades de linguagem escrita.

Escrita sensorial, utilizando diferentes materiais como areia, massa de modelar ou tinta, para formar letras e palavras, integrando percepção tátil, motricidade fina e aquisição da escrita manual.





Crianças de 7 anos

Escrita de pequenas narrativas em capítulos, onde cada criança cria um trecho da história e escreve à mão, promovendo criatividade, planejamento textual e desenvolvimento da escrita cursiva.

Jogo de palavras encadeadas, no qual a criança escreve à mão uma palavra que começa com a última letra da anterior, estimulando vocabulário, atenção e fluência na escrita.

Criação de diários pessoais com reflexões sobre atividades escolares ou sentimentos, incentivando registro manual consistente, expressão emocional e desenvolvimento da autonomia escrita.

Elaboração de listas de compras ou planejamento de eventos fictícios, incentivando a criança a escrever itens à mão, desenvolvendo organização, raciocínio lógico e prática da escrita funcional.

Histórias ilustradas sequenciais, onde a criança desenha e escreve cada cena, fortalecendo narrativa, compreensão temporal e coordenação motora fina.

Jogo de adivinhações com palavras, em que a criança escreve a resposta à mão, relacionando percepção auditiva, raciocínio lógico e prática da escrita manual.

Criação de cartas para correspondência entre colegas ou familiares, incentivando escrita à mão com propósito comunicativo, consolidando habilidades sociais e linguagem escrita.

Construção de glossários ilustrados, em que a criança registra palavras novas aprendidas e desenha suas representações, promovendo ampliação de vocabulário e domínio da escrita manual.

Atividades de escrita sensorial com diferentes materiais, como tinta, giz, areia ou massa, reforçando coordenação motora fina, percepção tátil e aprendizagem da escrita manual de forma divertida.



Elaboração de mapas conceituais ou organizadores gráficos à mão, incentivando a criança a relacionar conceitos e palavras, desenvolvendo raciocínio lógico, planejamento e escrita organizada.

Criação de receitas culinárias fictícias, onde a criança escreve os ingredientes e passos à mão, estimulando criatividade, sequência lógica e prática da escrita funcional.

Jogos de soletração oral, em que a criança escreve cada palavra ditada, promovendo consciência fonológica, atenção auditiva e aplicação manual das regras ortográficas.

Histórias com dados ou cartas temáticas, onde cada elemento sorteado deve ser incorporado ao texto escrito à mão, incentivando criatividade, flexibilidade cognitiva e prática da escrita narrativa.

Produção de pequenas peças de teatro, onde a criança escreve falas dos personagens à mão antes de encenar, fortalecendo linguagem oral, escrita manual e expressão criativa.

Elaboração de cartazes informativos sobre temas estudados na escola, com títulos e descrições escritos à mão, promovendo organização de ideias, criatividade e habilidades de registro visual.

Jogo de palavras cruzadas ou caça-palavras customizado, onde a criança escreve respostas à mão, incentivando percepção visual, ortografia e raciocínio lógico.

Registro de observações da natureza ou do ambiente escolar em cadernos, incentivando escrita à mão detalhada, reflexão crítica e ampliação do vocabulário descritivo.

Construção de listas de sinônimos e antônimos, registradas manualmente, estimulando compreensão semântica, prática ortográfica e desenvolvimento lexical.

Desenvolvimento de histórias de “quadrinhos literários”, em que a criança cria personagens, diálogos e narrativa visual, escrevendo falas à mão, fortalecendo criatividade e fluência da escrita.

Atividades de correção colaborativa, em que a criança reescreve palavras ou frases com erros ortográficos em sua forma correta, promovendo aprendizagem significativa, atenção aos detalhes e domínio da escrita manual.

A integração entre leitura, escrita e percepção fonológica na fase alfabética garante um desenvolvimento equilibrado das habilidades linguísticas, cognitivas e emocionais da criança (Vigotski, 2001). A construção progressiva da decodificação, associada ao estímulo lúdico e à mediação pedagógica, assegura que a escrita seja compreendida como instrumento de comunicação, pensamento e expressão individual.



2.2.3. FASE ORTOGRÁFICA

A fase ortográfica representa um estágio avançado do desenvolvimento da escrita infantil, caracterizando-se pela internalização das regras do sistema alfabético e pela automatização do reconhecimento das palavras. Segundo Ferreiro e Teberosky (1986a), nesta fase, a criança não apenas reconhece as palavras, mas também passa a dominar padrões ortográficos e morfológicos, consolidando competências de leitura e escrita que favorecem a fluência textual.

O desenvolvimento ortográfico implica a capacidade de perceber visualmente a palavra como um todo, sem necessidade de segmentação fonêmica para decodificação. Vygotsky (1999) enfatiza que a aprendizagem nessa etapa é mediada culturalmente, e o domínio da escrita ortográfica reflete a internalização de práticas sociais de leitura e escrita que a criança experimenta em diferentes contextos educativos e familiares.

Nesta etapa, a leitura torna-se automática e rápida, permitindo à criança focar na compreensão textual em vez da decodificação. Morais (2012) argumenta que a familiaridade com a forma gráfica das palavras possibilita maior atenção ao sentido das mensagens, promovendo estratégias cognitivas avançadas, como antecipação de palavras e inferência textual, fundamentais para o desenvolvimento integral da competência leitora.

A ortografia consolidada permite que a criança produza textos mais complexos, com coerência e coesão aprimoradas. Teberosky (1992) destaca que os erros ortográficos tendem a diminuir significativamente à medida que o repertório visual e lexical é ampliado, embora dificuldades específicas, como palavras irregulares ou homônimos, ainda possam desafiar a criança em contextos formais de escrita.

A fase ortográfica também está intimamente ligada à consciência metalinguística, pois a criança passa a refletir sobre a forma, função e significado das palavras. Piccoli e Camini (2012) apontam que a escrita manual continua a desempenhar papel crucial, pois o gesto de escrever à mão fortalece a memória visual da palavra e integra a função motora à compreensão ortográfica.

Crianças que desenvolvem estratégias ortográficas consistentes demonstram maior autonomia na produção textual. Wallon (2007) observa que a consolidação da escrita permite expressar ideias complexas e organizar narrativas de maneira estruturada, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, a autoestima e a competência comunicativa.

O ensino voltado para a fase ortográfica deve combinar atividades de leitura, escrita e reflexão sobre a língua. Schwartz (2010) ressalta que a prática deliberada de revisão, ditado e



jogos ortográficos contribui para a internalização de padrões complexos e para a redução de erros frequentes, garantindo que a escrita evolua para níveis mais sofisticados.

A intervenção pedagógica deve ser sensível às diferenças individuais, considerando que crianças com dificuldades específicas, como dislexia morfológica, podem apresentar desafios no reconhecimento visual de palavras. Vigotsky, Luria e Leontiev (2001) indicam que o acompanhamento contínuo e estratégias diferenciadas são essenciais para garantir a inclusão e o sucesso escolar de todos os alunos.

A fluência adquirida na fase ortográfica não se limita à velocidade de leitura, mas envolve compreensão global do texto e capacidade de inferir significados. Smolca (1999) observa que crianças com domínio ortográfico sólido conseguem integrar informações textuais, construir hipóteses interpretativas e relacionar conteúdos de diferentes contextos, ampliando o repertório cognitivo e linguístico.

O gesto da escrita à mão mantém papel central, mesmo na automatização ortográfica. Ischkanian (2019) destaca que a prática manual reforça conexões neuronais entre percepção visual, memória e produção motora, consolidando o reconhecimento de padrões ortográficos e fortalecendo a escrita como instrumento de expressão pessoal e acadêmica.

A leitura e escrita fluentes também impactam a produção discursiva em atividades escolares, como produção de redações, resumos e relatórios. Ferreira (1998) afirma que crianças que dominam a ortografia conseguem planejar textos, revisar conteúdos e adaptar registros escritos a diferentes gêneros, favorecendo habilidades cognitivas superiores e o desempenho acadêmico contínuo.

A alfabetização avançada requer atenção a palavras irregulares e exceções linguísticas. Soares (2015) sugere que exercícios de identificação, classificação e memorização de palavras especiais ajudam a criança a consolidar o repertório ortográfico, preparando-a para leituras e escritas complexas em contextos escolares e sociais.

A prática constante de escrita manual proporciona benefícios emocionais e motivacionais, pois permite à criança sentir-se competente e reconhecida na execução de tarefas desafiadoras. Antunes (2001) aponta que experiências bem-sucedidas com a escrita fortalecem a autoestima, a autonomia e a disposição para explorar novos desafios cognitivos.

O desenvolvimento da escrita ortográfica integra funções motoras, visuais, cognitivas e emocionais, estabelecendo uma base sólida para aprendizagem contínua. Mello (2014) enfatiza que o domínio da ortografia transforma a escrita em instrumento de comunicação eficaz, pensamento crítico e expressão cultural, conectando a criança à tradição e às práticas sociais da linguagem.

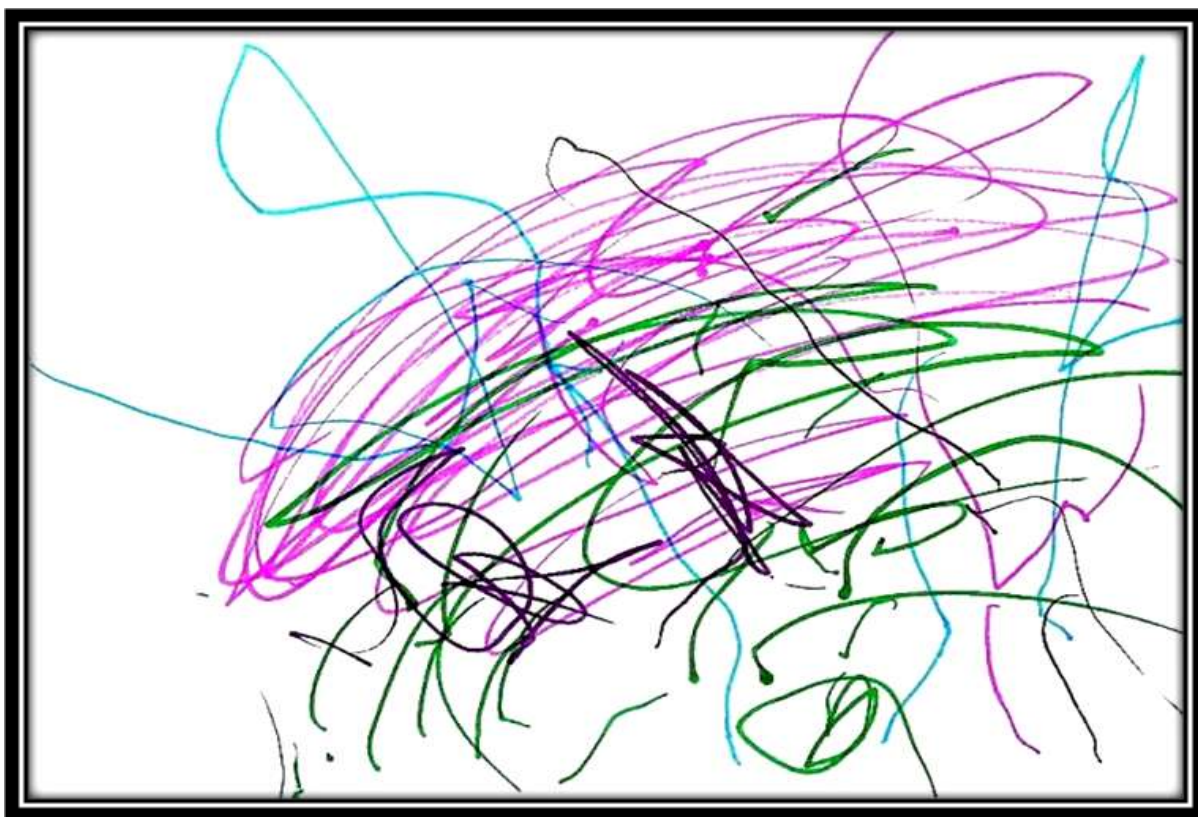


A fase ortográfica consolida a transição da escrita mecânica para a escrita funcional e criativa. Vigotsky (1997c) ressalta que a criança que alcança essa etapa é capaz de utilizar a escrita como ferramenta de organização do pensamento, registro de ideias, comunicação social e desenvolvimento integral, fortalecendo competências essenciais para a vida escolar e cidadã.

2.3. AS ETAPAS DA ESCRITA PELA CRIANÇA SEGUNDO LÚRIA

As etapas da escrita da criança, segundo Lúria (2001), representam um processo contínuo de apropriação cultural e desenvolvimento cognitivo, iniciado muito antes da escolarização formal. A primeira fase, denominada pré-escolar, caracteriza-se pelo surgimento de rabiscos que simulam a escrita do adulto, ainda sem compreensão de que tais sinais se destinam à comunicação. Nesse momento, a criança utiliza o gesto gráfico como imitação e exploração, mas a escrita permanece como técnica externa, desvinculada do significado.

Nesse estágio inicial, os rabiscos funcionam como uma atividade motora e simbólica que auxilia a criança a lidar com a própria memória visual e motora. Lúria (2001, p.150) ilustra este processo com o caso de Lena L., de quatro anos, que reproduzia os mesmos rabiscos para várias sentenças sem distinção, demonstrando que a ação de escrever ainda não estava relacionada ao conteúdo textual, mas ao ato repetitivo e exploratório.



Para melhor entendimento observaremos a seguir uma citação de Lúria, 2001.

Eis um exemplo gráfico de um experimento feito com Lena L., de quatro anos de idade. Demos a Lena algumas sentenças e pedimos que as recordasse, dizendo-lhe que para tanto deveria “anotar-las”. Lena ouviu as três primeiras sentenças e, depois de cada uma, começou a anotar seus rabiscos, que eram os mesmos em cada caso, isto é, não podíamos distinguir um do outro. Antes da quarta sentença, eu lhe disse: “Ouça esta vez e escreva...” Lena, sem esperar que eu terminasse, começou a escrever. A mesma coisa aconteceu antes da quinta sentença. (Lúria, 2001, p.150)

A segunda fase, segundo Lúria (2001), envolve o uso de símbolos, que já indicam a presença de significado, embora ainda não representem as palavras de forma convencional. A criança compreende que existe algo escrito, mas não consegue decodificar ou reproduzir o conteúdo real. Neste momento, as marcas representam intenções e interesses pessoais, refletindo uma relação emocional com a escrita mais do que uma compreensão formal do sistema alfabético.

Exemplos práticos dessa fase mostram que a criança cria correspondências numéricas ou visuais com palavras, mas o conteúdo não corresponde às instruções originais. Lúria (2001, p.159) descreve um experimento em que uma menina anotou palavras como “quadro-livro-menina-locomotiva” com marcas que não correspondiam semanticamente, demonstrando que a escrita ainda era mediada pelo interesse afetivo e pelo senso de participação na atividade de escrita.

Como citado por Lúria, 2001.

Demos a uma criança de quatro anos e oito meses uma série de palavras: “quadro-livro-menina-locomotiva”. A criança anotou cada uma dessas palavras com uma marca, uma depois da outra, a menina “leu”: “menina-boneca-cama-caminhão”. Vemos que as palavras lembradas pela criança nada tem a em comum com as palavras dadas; apenas o número das palavras recordadas era o mesmo; seu conteúdo foi inteiramente determinado pelos conjuntos emocionais e interesses da criança. (Lúria, 2001, p.159)

O desenvolvimento da escrita nessa fase depende intensamente dos estímulos recebidos, da interação com adultos e do contato com a cultura escrita. Vigotsky (1999) complementa essa perspectiva ao enfatizar que o significado da escrita emerge de práticas sociais, e que a internalização do sistema alfabético se dá gradualmente, à medida que a criança observa e participa de contextos comunicativos intencionais.

A terceira fase, denominada simbólica, marca a transição entre a escrita como representação livre e a escrita convencional. Lúria (2001) descreve que, nesse estágio, a criança começa a misturar letras conhecidas, desenhos e símbolos, estabelecendo padrões que refletem parcialmente o sistema alfabético. Este é o momento em que a criança explora



correspondências entre sons e letras de maneira experimental, mas ainda permeada por erros fonéticos e ortográficos.

Durante a fase simbólica, o desenvolvimento cognitivo da criança se manifesta na capacidade de relacionar sons a grafemas de maneira incipiente. Ferreiro e Teberosky (1986a) afirmam que esta exploração é fundamental para a construção de hipóteses sobre a escrita, permitindo que a criança avance para etapas mais complexas, nas quais a decodificação fonética e o reconhecimento ortográfico se tornam mais precisos.

O estágio simbólico também evidencia a integração de funções motoras e cognitivas, pois a criança precisa coordenar os movimentos da escrita à mão com a percepção auditiva e visual das palavras. Lúria (2001) destaca que a repetição de letras e a combinação com desenhos fortalecem a memória visual e estabelecem bases para a alfabetização formal, promovendo a consolidação de habilidades de escrita autônoma.

A passagem da fase simbólica para a fase alfabética ocorre quando a criança compreende que cada letra corresponde a um som específico, permitindo decodificar palavras desconhecidas. Mello (2014) argumenta que essa transição é essencial para a alfabetização eficiente, pois estabelece a base para a leitura fluente e a produção textual estruturada.

Na fase alfabética, erros fonéticos são comuns, mas indicam progresso na internalização do sistema de escrita. Soares (2015) ressalta que equívocos como “caza” para “casa” refletem tentativas de aplicar regras fonéticas, demonstrando que a criança está desenvolvendo a consciência fonológica e consolidando sua compreensão do princípio alfabético.

O desenvolvimento da escrita infantil, segundo Lúria (2001), é também um processo afetivo e social. A criança aprende a valorizar o ato de escrever, a relacionar-se com textos e a reconhecer-se como autora de mensagens. Wallon (2007) enfatiza que o envolvimento emocional e lúdico com a escrita promove motivação, autonomia e confiança na própria capacidade de expressão.

A fase ortográfica, última etapa do desenvolvimento da escrita infantil, caracteriza-se pelo reconhecimento automático de palavras e pela produção fluente de textos. Vigotsky, Luria e Leontiev (2001) destacam que, nesta fase, a criança não depende mais da decodificação fonêmica constante, podendo concentrar-se na organização do conteúdo, na coerência e na coesão textual.

A internalização das etapas de escrita reflete o caráter histórico-cultural da alfabetização. Lúria (2001) evidencia que cada fase depende de experiências prévias, de



estímulos culturais e do contato com práticas de leitura e escrita, reforçando que a alfabetização não é um processo isolado, mas uma construção dinâmica e integrada à vida social da criança.

A escrita manual continua desempenhando papel central em todas as fases, pois a prática da caligrafia fortalece conexões cognitivas e motoras, consolidando o aprendizado ortográfico e a memória visual. Ischkanian (2019) destaca que a manipulação física da escrita integra percepção, movimento e memória, criando uma base sólida para a leitura e produção textual avançada.

Tabela 4: As fases da escrita segundo Lúria.

Aspectos Fases	Logográfica (1 a 4 anos)	Alfabética (4 a 6 anos)	Ortográfica (6 a 7 anos)
Características Principais	Reconhecimento de palavras pelo formato visual; falta de análise das letras; leitura baseada na memorização de símbolos visuais	Compreensão da relação fonema-grafema; capacidade de decodificar palavras; erros fonéticos comuns	Reconhecimento automático de palavras; leitura fluente e rápida; capacidade de escrever textos coerentes
Exemplos de Produção	Identificar logotipos como “McDonald’s” ou “Coca-Cola” sem reconhecer letras	Escrever “caza” para “casa” ou “boca” para “boca”	Ler e escrever palavras irregulares sem decodificação; produção de pequenos textos
Desafios da Criança	Leitura limitada a palavras conhecidas; incapacidade de associar letras a sons	Leitura lenta e imprecisa; confusão de sílabas; erros de regularização	Crianças com dislexia morfológica podem ter dificuldade no reconhecimento visual; necessidade de fluência na escrita
Sugestões de Atividades com Escrita à Mão	Desenhar e copiar logotipos ou palavras simples; brincar de identificar palavras em livros ilustrados; fazer rabiscos guiados com lápis e giz; criar cartões com símbolos visuais; usar etiquetas coloridas com palavras do cotidiano; jogar bingo de imagens e palavras; atividades de associação entre figuras e nomes; traçar letras	Jogos de soletração usando cartões; escrever palavras simples com apoio do professor; jogos de bingo de letras e palavras; traçar letras com lápis e caneta; ditados de palavras curtas; escrever pequenas listas de objetos da sala; criar livros ilustrados com palavras e desenhos; atividades de rimas e	



	grandes com o dedo em areia ou tinta; imitar escrita do adulto em cadernos de desenho; recortar palavras de revistas e colar em cadernos; produzir cartões com figuras e tentar “escrever” seu nome; jogos de memória com imagens e palavras; traçar palavras com lápis de cera; formar palavras com blocos magnéticos; desenhar objetos e escrever símbolos; copiar palavras de revistas sem entender letras; exercícios de pintura com palavras associadas a cores; brincar de mercado com palavras e preços; criar sinais gráficos para representar objetos; escrever cartas com desenhos e rabiscos; usar massinha para modelar letras e palavras	associação de sons; escrever nomes próprios e dos colegas; combinar letras móveis para formar palavras; escrever legendas em desenhos; atividades de caça-palavras simples; jogos de formação de palavras com blocos; escrever palavras novas e compará-las com originais; traçar letras com o dedo em areia ou pintura; criar frases simples a partir de figuras; escrever pequenas histórias com apoio; escrever palavras em cartões e classificá-las por som inicial; criar palavras com massinha de modelar; escrever instruções simples de jogos ou brincadeiras	
--	---	---	--

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

A compreensão das etapas da escrita segundo Lúria (2001) permite ao educador identificar o nível de desenvolvimento da criança e planejar intervenções pedagógicas adequadas, promovendo alfabetização significativa, habilidades cognitivas complexas e a valorização da escrita como instrumento de expressão, pensamento e participação social.

2.4. CONSTRUÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA, SEGUNDO FERREIRO E TEBEROSKI

A construção da escrita pela criança representa um processo cognitivo complexo e culturalmente mediado, no qual a criança não apenas copia signos, mas gradualmente compreende a função social da escrita, estabelecendo relações entre sons e letras. Ferreiro e Teberosky (1986a) afirmam que a escrita infantil se desenvolve a partir de hipóteses que a própria criança formula sobre o sistema de escrita, testando continuamente essas conjecturas em situações de produção textual real.



PRÉ-SILÁBICO			SILÁBICO	SILÁBICO-ALFABÉTICO	ALFABÉTICO
ICÔNICA	GARATUJA	ESCRITA DIFERENCIADA			
					
		<u>SCO</u>	<u>PT</u>	<u>PAT</u>	<u>PATO</u>
		<u>NI</u>	<u>AO</u>	<u>PTO</u>	<u>PATU</u>
		Realismo Nominal <u>boi</u> formiguinha			Astura

Na fase inicial, conhecida como pré-silábica, a criança ainda não percebe a relação entre os sons das palavras e as letras que os representam, produzindo grafismos que podem parecer aleatórios, mas que já expressam intenções comunicativas. Segundo Ferreiro (1998), estes primeiros gestos gráficos evidenciam a consciência de que a escrita existe e tem função social, ainda que o entendimento do código alfabético esteja ausente.

A progressão para a fase silábica ocorre quando a criança começa a relacionar fonemas às unidades gráficas, embora de forma parcial e muitas vezes irregular. Teberosky (1992) explica que nesta etapa, a escrita da criança representa a sonoridade da palavra e não sua grafia convencional, evidenciando a tentativa de organizar o sistema de escrita de acordo com percepções auditivas próprias.

A fase silábico-alfabética caracteriza a transição entre a escrita baseada apenas em sons e a compreensão da função do sistema alfabético. Ferreiro e Teberosky (1991b) indicam que a criança passa a combinar letras correspondentes a sons com elementos silábicos já internalizados, o que resulta em escrita mais próxima da norma, mas ainda permeada de erros fonológicos e ortográficos.

O papel da hipótese na escrita é central, pois a criança, ao testar suas ideias sobre letras e sons, constrói um conhecimento cada vez mais sofisticado do sistema alfabético. Ferreiro (1998) enfatiza que esses experimentos são legítimos e necessários para o desenvolvimento da competência leitora e escritora, demonstrando que a aprendizagem não é passiva, mas um processo ativo de descoberta.



Tabela 5: As fases da escrita segundo Ferreiro e Teberosky, incluindo características, exemplos, desafios e estratégias pedagógicas.

Fase da Escrita	Características Principais	Exemplos de Produção	Desafios Observados	Estratégias Pedagógicas
Pré-silábica	A criança ainda não relaciona letras aos sons; produz rabiscos e grafismos sem valor fonético; compreende que a escrita tem função social, mas não o código alfabético (Ferreiro, 1998; Teberosky, 1992)	Rabiscos repetitivos, desenhos que representam palavras, sinais inventados	Dificuldade em reconhecer sons e associá-los a letras; a produção escrita não transmite significado convencional	Incentivar registro de ideias, permitir exploração de materiais de escrita, elogiar tentativas de comunicação escrita
Silábica	Início da correspondência entre fonemas e unidades gráficas; cada letra representa um som ou parte do som da palavra; escrita baseada na sonoridade (Ferreiro & Teberosky, 1986a)	Escrever “casa” como “CA”, ou “caza”; representação parcial de sons	Erros de regularização fonética; dificuldade em grafar palavras completas corretamente	Jogos fonológicos, ditados de sílabas, leitura compartilhada, escrita de palavras conhecidas
Silábico-alfabética	Combinação de letras correspondentes a sons com elementos silábicos; escrita mais próxima da norma; erros residuais ainda podem ocorrer (Ferreiro & Teberosky, 1991b)	Escrever “casa” como “KASA”; tentativa de soletrar palavras novas	Consistência ortográfica ainda limitada; confusão entre grafias semelhantes	Atividades de correspondência fonema-grafema, escrita de pequenos textos com supervisão, reforço de regras ortográficas simples
Alfabética	Compreensão consolidada do sistema alfabético; escrita fonética correta e uso de letras para decodificar palavras desconhecidas (Ferreiro, 1998)	Produção de textos coerentes, escrita de palavras desconhecidas com grafia correta	Velocidade de escrita ainda limitada; dificuldade com palavras irregulares	Leitura e escrita diária de textos variados, jogos de soletração, exercícios de ortografia



Ortográfica (início)	Reconhecimento visual automático de palavras; escrita fluente e mais rápida; menor dependência da decodificação sonora (Teberosky, 1992)	Escrita de palavras regulares e irregulares sem erros frequentes	Crianças podem apresentar dificuldades com palavras irregulares e formas morfológicamente complexas	
-------------------------	--	--	---	--

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

A observação de crianças em atividades de escrita revela que cada erro é indicativo de uma regra interna que a criança acredita existir, o que permite ao educador compreender seu estágio de desenvolvimento e fornecer intervenções pedagógicas adequadas. Teberosky (1992) sugere que a análise desses padrões possibilita identificar como a criança estrutura seu conhecimento da língua escrita, oferecendo subsídios para o planejamento didático.

A construção da escrita está intrinsecamente ligada à linguagem oral, pois a criança utiliza o conhecimento prévio da fala para inferir correspondências entre sons e letras. Ferreiro e Teberosky (1986a) argumentam que a alfabetização não é apenas um processo de memorização de formas gráficas, mas uma reorganização conceitual sobre como a língua funciona, exigindo atenção à sonoridade, ao significado e à representação visual das palavras.

O ambiente escolar exerce papel decisivo no desenvolvimento da escrita, pois oferece oportunidades de interação com textos variados, práticas de leitura e escrita significativas, além de feedback sobre as hipóteses da criança. Ferreiro e Teberosky (1991b) destacam que experiências contextualizadas promovem a internalização do sistema alfabético e a autonomia na produção textual.

A relação entre escrita e consciência fonológica, uma vez que crianças que desenvolvem percepção dos sons da língua conseguem decodificar e codificar palavras de forma mais eficiente. Teberosky (1992) observa que atividades que estimulam a análise de sílabas e fonemas contribuem significativamente para a transição das fases silábica e silábico-alfabética.

Ferreiro (1998) salienta que a escrita infantil reflete o desenvolvimento cognitivo e social, pois a criança negocia significados, reorganiza conceitos e participa de práticas culturais de leitura e escrita, entendendo que escrever é uma forma de comunicar ideias e intenções.

O uso de desenhos, rabiscos e textos inventados não deve ser desvalorizado, pois representam estratégias de aprendizagem que indicam a compreensão inicial da função da escrita. Teberosky (1992) ressalta que a produção desses materiais revela hipóteses da criança



sobre letras, sílabas e palavras, permitindo ao educador identificar caminhos de progressão na alfabetização.

A correção pedagógica, segundo Ferreiro e Teberosky (1986a), deve respeitar o estágio de desenvolvimento da criança, evitando imposições de normas antes que ela internalize o sistema alfabético. Intervenções sensíveis auxiliam a criança a refletir sobre seus erros, consolidando aprendizagens de forma natural e motivadora.

A escrita infantil é também um instrumento de construção da identidade, pois a criança expressa suas experiências, interesses e percepções do mundo ao registrar palavras e textos. Ferreiro (1998) enfatiza que esse processo é simultaneamente cognitivo, emocional e social, demonstrando a interdependência entre o desenvolvimento da linguagem e a construção da autoria.

A evolução da escrita infantil evidencia a capacidade da criança de formular teorias sobre a língua, testar hipóteses e ajustar suas produções conforme feedback, promovendo um ciclo contínuo de aprendizagem. Teberosky (1992) sugere que compreender esse processo permite educadores planejar práticas pedagógicas mais efetivas e adaptadas ao desenvolvimento cognitivo de cada estudante.

Ferreiro e Teberosky (1991b) defendem que a alfabetização deve ser entendida como um processo gradual, ativo e construtivo, em que cada fase da escrita representa um avanço no conhecimento da língua, na autonomia do aluno e na capacidade de participação social, preparando-o para enfrentar os desafios da leitura e escrita no contexto escolar e cotidiano.

2.5. DESENVOLVIMENTO MOTOR FINO E A ESCRITA À MÃO DA CRIANÇA ENTRE 1 E 7 ANOS

O desenvolvimento motor fino constitui um componente essencial no processo de aprendizagem da escrita à mão, pois estabelece a base física para que a criança possa controlar instrumentos de escrita com precisão e destreza. Vigotski (1997c) ressalta que ensinar a ler e escrever à criança pré-escolar é possível e até recomendável, desde que a prática seja organizada de maneira que a leitura e a escrita se tornem significativas para o sujeito, gerando interesse e necessidade de comunicação. Essa perspectiva enfatiza a importância de um ambiente educativo que valorize a exploração motora e a relação afetiva com a escrita, considerando que o domínio do lápis, da caneta ou de outros instrumentos gráficos não se limita à simples execução do gesto, mas envolve um conjunto de habilidades sensório-motoras complexas, capazes de integrar percepção visual, força muscular, coordenação bilateral e planejamento do movimento. Ao proporcionar oportunidades para que a criança explore



diferentes materiais, superfícies e técnicas, o educador contribui para a consolidação de padrões de movimento eficientes, que serão transferidos para a escrita formal, promovendo não apenas a legibilidade, mas também a autonomia e a confiança na expressão escrita.

O desenvolvimento motor fino está diretamente ligado ao progresso cognitivo e à capacidade de simbolização da criança, uma vez que a escrita manual funciona como um mediador entre pensamento e linguagem. Luria (2006a) aponta que os gestos gráficos são instrumentos de organização mental e de construção do conhecimento, permitindo que a criança transforme ideias abstratas em representações concretas no papel. O estímulo precoce a movimentos precisos, ao mesmo tempo em que integra elementos lúdicos e significativos, favorece a construção de conexões entre percepção, memória e execução motora, essenciais para a fluência e automatização da escrita. Esse enfoque evidencia que o desenvolvimento da habilidade manual não é apenas uma questão física, mas um processo interdependente que envolve dimensões cognitivas, emocionais e sociais, sendo imprescindível que o ambiente educativo ofereça atividades diversificadas que combinem prazer, desafio e aprendizado progressivo, consolidando a escrita como instrumento de comunicação e expressão pessoal desde os primeiros anos da infância.

Conforme explica Vigotski (1997c):

[...] não negamos que seja possível ensinar a ler e escrever às crianças de idade pré-escolar, inclusive consideramos conveniente que a criança já saiba ler e escrever ao ingressar na escola. Mas o ensino deve organizar-se de forma que a leitura e a escrita sejam necessárias de algum modo para a criança. [...] A criança tem que sentir a necessidade de ler e escrever (Vigotski, 1997c, p.201, tradução e interpretação ampliada Drumond Ischkanian, 2025).

Entre 1 e 2 anos, a criança inicia a exploração das habilidades manuais através das garatujas, traços livres que não possuem controle direcional, mas que representam o início do domínio do gesto gráfico. Ischkanian (2015) aponta que esses rabiscos são a primeira forma de interação física com o instrumento de escrita, sendo fundamentais para o desenvolvimento da coordenação olho-mão e para o fortalecimento das estruturas musculares que sustentarão o movimento futuro. Nessa fase, o brincar e a exploração sensorial constituem elementos inseparáveis do aprendizado.

No período entre 2 e 3 anos, observa-se uma evolução significativa no controle manual, com a criança demonstrando interesse por traços mais definidos e buscando segurar o lápis de forma estável, embora ainda utilize toda a mão na chamada preensão palmar. Kramer e Leite (2007) destacam que esse momento marca a transição entre exploração livre e tentativa de



representação intencional, abrindo espaço para atividades que envolvam coordenação motora fina e manipulação de pequenos objetos, como blocos e argila.

De 3 a 4 anos, a criança aprimora o controle do traço e inicia a produção de formas reconhecíveis, como linhas, círculos e tentativas de figuras geométricas básicas. Leontiev (2006) observa que a consolidação da coordenação entre visão e movimento permite à criança organizar espacialmente suas produções, o que constitui pré-requisito para a escrita formal futura. As atividades de desenho guiado, ligando pontos e contornos, contribuem para o desenvolvimento da precisão motora e para a internalização da orientação espacial.

Durante os 4 a 5 anos, ocorre o refinamento da motricidade fina, momento em que a criança adota a preensão trípole, utilizando polegar, indicador e médio, fundamental para a escrita com lápis ou caneta. Luria (2006a) enfatiza que esse estágio coincide com a primeira tentativa de reproduzir letras e números com intenção comunicativa, sendo imprescindível o estímulo regular de atividades de escrita estruturada e brincadeiras que envolvam traçados e contornos.

Entre 5 e 6 anos, os movimentos finos tornam-se mais coordenados e precisos, permitindo que a criança escreva palavras simples com maior regularidade e controle da pressão exercida sobre o lápis. Mello (2014) destaca que, nesse período, a criança começa a integrar aspectos cognitivos e motores, reconhecendo que a escrita não é apenas um gesto gráfico, mas um instrumento de comunicação e organização do pensamento.

No intervalo dos 6 aos 7 anos, a criança atinge um estágio de maturidade motora mais avançado, conseguindo escrever com fluidez, ritmo e controle adequados para a escrita alfabética e a produção textual estruturada. Leontiev (2006) observa que essa evolução permite à criança consolidar a relação entre forma gráfica e som, aumentando a autonomia e a confiança na execução de atividades escritas complexas.

O desenvolvimento motor fino não ocorre de maneira isolada, mas está intrinsecamente ligado à percepção visual, à atenção e à memória operacional, formando uma base integrada para a aprendizagem da escrita. Luria (1979) explica que a coordenação entre processos cognitivos e motores constitui a essência da aquisição das funções superiores, evidenciando que o domínio manual é condição necessária, mas não suficiente, para a alfabetização plena.

A exploração sensorial durante os primeiros anos permite à criança internalizar a sensação de diferentes texturas, pesos e resistências, facilitando a adaptação da pressão do lápis e o controle do movimento. Martins (2007) indica que essas experiências são fundamentais



para a construção da legibilidade e regularidade do traço, preparando a criança para fases mais avançadas de escrita, como a alfabética e a ortográfica.

Tabela 6: Fases do Desenvolvimento Motor Fino da Criança (1 a 7 anos).

Idade	Características do Desenvolvimento Motor Fino	Habilidades Gráficas e Escrita à Mão	Observações Pedagógicas
1 ano	Inicia a exploração das mãos e dedos com curiosidade. O movimento é amplo e descoordenado, revelando prazer em bater, esfregar e segurar objetos.	Produz garatujas amplas e desorganizadas, marcadas por rabiscos espontâneos e sem direção. É o início do gesto gráfico.	Oferecer materiais grandes e fáceis de segurar, como giz de cera grosso e papel grande, para favorecer a liberdade do movimento.
2 anos	Há aumento do controle motor; a criança começa a segurar o lápis com a palma da mão (preensão palmar). Os movimentos ainda são circulares e repetitivos.	Os traços tornam-se mais regulares e contínuos, surgindo o interesse por linhas, pontos e preenchimentos de espaço.	Estimular atividades que envolvam apertar, rasgar, empilhar e amassar, fortalecendo a musculatura das mãos e dedos.
3 anos	O controle do traço melhora, e a coordenação olho-mão se consolida. A criança diferencia movimentos intencionais e demonstra prazer em desenhar.	Aparecem formas simples, como círculos e linhas verticais ou horizontais. Começa a representar objetos familiares de forma rudimentar.	Propor desenho livre, pintura com pincel e uso de lápis de cor para incentivar o domínio direcional e o controle do traço.
4 anos	O refinamento motor é perceptível; a criança adquire maior precisão nos gestos e inicia o uso da preensão tripode (polegar, indicador e médio).	Surge o reconhecimento das letras e a tentativa de reproduzi-las. Inicia a escrita do próprio nome e pequenos símbolos convencionais.	Oferecer traçados de letras, jogos com pinça, colagem e brincadeiras que exijam coordenação entre força e direção.
5 anos	Os movimentos tornam-se mais precisos, regulares e controlados. A coordenação bilateral é aprimorada.	A criança escreve palavras curtas e copia pequenos textos, demonstrando domínio crescente sobre o espaço gráfico.	Estimular atividades com recorte, encaixe e escrita funcional, incentivando o controle da pressão do lápis e a fluidez do traço.
6 anos	Há estabilidade na preensão e controle da força muscular. A escrita torna-se mais rítmica e organizada.	Escreve frases curtas com maior legibilidade e proporção entre letras. Desenvolve atenção à forma e à estética da escrita.	Trabalhar atividades que envolvam caligrafia, escrita criativa e pequenas produções textuais para ampliar o automatismo gráfico.



7 anos	O desenvolvimento motor fino atinge maturidade, com domínio do ritmo, da precisão e da coordenação visual-manual.	A escrita é fluente, regular e alinhada. A criança demonstra autonomia para produzir textos, controlar o tamanho das letras e ajustar o espaçamento.	Promover atividades que incentivem a expressão escrita, como diários, cartas e projetos autorais, reforçando o prazer em escrever.
---------------	---	--	--

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

O papel do adulto ou do educador é decisivo nesse processo, oferecendo materiais variados, espaços seguros e atividades que combinem o prazer do brincar com o desenvolvimento da escrita. Ischkanian et al. (2024) enfatizam que a ludicidade promove a motivação, permitindo que a criança associe o gesto gráfico à expressão de ideias e sentimentos, fortalecendo simultaneamente a cognição, a emoção e a socialização.

Entre as estratégias pedagógicas mais eficazes estão o uso de jogos de coordenação motora, traçados em areia, argila ou tinta, recortes, colagens e atividades de encaixe, que favorecem a destreza manual e o controle de movimentos finos. Luge e Mello (2015) ressaltam que atividades diversificadas não apenas aprimoram a escrita, mas também estimulam a capacidade de planejamento, atenção e resolução de problemas.

A evolução da escrita à mão entre 1 e 7 anos acompanha o desenvolvimento cognitivo e linguístico, evidenciando a interdependência entre capacidades motoras e aquisição da linguagem escrita. Luria (2006b) sugere que o amadurecimento motor fino é um indicativo do progresso em outras áreas do desenvolvimento infantil, como memória, atenção e raciocínio simbólico, reforçando a importância de práticas pedagógicas integradas.

A prática diária de escrita e de atividades que envolvam coordenação motora permite à criança consolidar padrões de traçado, automatizar movimentos e adquirir confiança para enfrentar tarefas mais complexas. Molina (2007) observa que a repetição significativa, aliada ao estímulo emocional positivo, promove a internalização de habilidades e facilita a transição para escrita de palavras e frases completas.

O acompanhamento individualizado é essencial para identificar crianças que apresentam atrasos no desenvolvimento motor fino, garantindo intervenções precoces que previnam dificuldades futuras na alfabetização. Luria (2006a) destaca que a observação contínua do progresso permite ajustar estratégias pedagógicas, respeitando o ritmo e as necessidades de cada criança.

A escrita à mão entre 1 e 7 anos é uma construção gradual, que envolve o desenvolvimento motor fino, percepção visual, coordenação cognitiva e expressão simbólica.



Vigotski (1997c) reforça que o ensino deve priorizar o significado e a necessidade da escrita, proporcionando experiências ricas que integrem exploração, brincadeira e aprendizado formal, promovendo o desenvolvimento integral da criança.

2.6. INTEGRAÇÃO ENTRE COGNIÇÃO E MOTRICIDADE DA CRIANÇA ENTRE 1 E 7 ANOS

A escrita à mão constitui uma das atividades humanas mais sofisticadas, integrando funções cognitivas, motoras e perceptivas de maneira interdependente. Vigotski (1997c) explica que ensinar a ler e escrever à criança pequena é uma prática possível e desejável, desde que o processo desperte nela uma necessidade autêntica de comunicação, permitindo que o gesto motor e o pensamento simbólico se desenvolvam em paralelo. A escrita, portanto, não deve ser imposta como técnica isolada, mas vivenciada como experiência significativa que desperta a curiosidade e o prazer de descobrir a linguagem pela ação.

O desenvolvimento dessa integração entre cognição e motricidade emerge de modo gradual durante a primeira infância, configurando-se como uma construção neuropsicológica e cultural. Luria (2006a) demonstra que a escrita não surge espontaneamente, mas é resultado de um longo processo de coordenação entre percepção visual, planejamento motor e representação simbólica. Cada traço, cada gesto gráfico e cada tentativa de desenhar constituem fragmentos da mesma rede funcional que organiza a base do pensamento e da comunicação humana.

Entre 1 e 2 anos, a criança inicia a exploração do ambiente por meio de toques e rabiscos amplos, ainda sem intenção representativa. Segundo Ischkanian (2021), os movimentos aparentemente aleatórios das garatujas já expressam a tentativa de coordenar o olhar, o braço e o objeto, configurando o primeiro diálogo entre o corpo e o espaço gráfico. Essa fase evidencia o surgimento do gesto como forma primitiva de linguagem, em que o movimento antecede o signo e o corpo age como mediador do pensamento.

Entre 2 e 3 anos, ocorre uma ampliação das experiências sensório-motoras e uma crescente percepção de causalidade. Leontiev (2006) explica que a consciência da ação nasce quando o sujeito reconhece o efeito de seus próprios movimentos sobre o mundo, construindo, a partir dessa percepção, uma base cognitiva para o aprendizado intencional. O traçado no papel deixa de ser mera repetição muscular e torna-se experiência mental, pois a criança começa a relacionar o gesto com o resultado obtido.

Dos 3 aos 4 anos, o controle motor fino começa a se consolidar, permitindo maior regularidade nos traços e o aparecimento de formas reconhecíveis. Ferreiro e Teberosky



(1986a) afirmam que essa etapa marca o início da escrita simbólica, em que o pensamento gráfico e o pensamento verbal começam a se entrelaçar. A criança desenha para lembrar, escreve para representar e, nesse movimento, estabelece conexões neuronais complexas entre o córtex motor e as áreas responsáveis pela linguagem e memória.

No intervalo entre 4 e 5 anos, observa-se uma transformação qualitativa na coordenação psicomotora e na consciência do gesto. Segundo Mello (2014), a escrita torna-se uma prática cultural e intencional, guiada por propósitos comunicativos e mediada por signos. A criança começa a associar letras e números a sons e significados, exercitando simultaneamente percepção auditiva, planejamento motor e abstração simbólica. Essa sinergia é a base do que se pode chamar de alfabetização sensório-cognitiva.

Entre 5 e 6 anos, a integração entre mente e corpo alcança um nível mais refinado. Ischkanian (2019) observa que a preensão trípole e o domínio da força aplicada ao lápis são conquistas físicas que repercutem diretamente na fluidez do pensamento. O movimento das mãos acompanha o ritmo da linguagem interna, permitindo que a criança organize ideias, planeje frases e compreenda a estrutura do texto enquanto escreve. O gesto gráfico, portanto, torna-se uma extensão visível do raciocínio.

Por volta dos 6 a 7 anos, o sistema motor fino atinge estabilidade e a escrita adquire ritmo, coerência e estilo pessoal. Luria (2006a) destaca que esse amadurecimento depende da formação de circuitos cerebrais especializados na coordenação entre percepção, atenção e execução motora. O ato de escrever manualmente ativa simultaneamente áreas do córtex pré-frontal, motor e occipital, fortalecendo a memória operacional e o pensamento sequencial, essenciais para a leitura e o raciocínio lógico.

A integração entre cognição e motricidade reflete, portanto, a unidade funcional do desenvolvimento humano. Para Vigotski (1999), o aprendizado é um processo cultural que reorganiza as funções mentais superiores, e o gesto da escrita representa uma dessas reorganizações. O corpo deixa de ser mero executor de ordens mentais para tornar-se instrumento ativo de elaboração conceitual. A criança aprende a pensar com as mãos, a perceber com os olhos e a simbolizar com o movimento.

A escrita à mão também potencializa a memória e a atenção, pois exige foco, ritmo e autocontrole. Estudos de Luria (1979) sobre a memória motora evidenciam que o movimento repetitivo e significativo fixa informações de modo mais duradouro do que a simples memorização visual. Escrever é, nesse sentido, uma atividade que transforma o conhecimento em experiência tátil e corporal, tornando o aprendizado mais profundo e estável.



Tabela 7: Integração entre Cognição e Motricidade da Criança (1 a 7 anos).

Faixa Etária	Desenvolvimento Motor Fino	Avanços Cognitivos	Integração entre Cognição e Motricidade	Práticas Pedagógicas Recomendadas
1 ano	Movimentos amplos e descoordenados; início do controle de punho e dedos; exploração tátil de objetos e texturas.	Percepção sensorial inicial; reconhecimento de formas e cores; curiosidade pelo ambiente.	Ações motoras servem como base para a construção da percepção e da atenção; o gesto é o primeiro mediador do pensamento.	Oferecer materiais com diferentes texturas, blocos grandes, brinquedos de encaixe e atividades de manipulação livre.
2 anos	Aperfeiçoamento da coordenação olho-mão; primeiros rabiscos com controle direcional rudimentar.	Noção de causa e efeito; memória imediata mais desenvolvida; início da representação mental.	A criança percebe a relação entre movimento e resultado; começa a antecipar o efeito do gesto gráfico.	Estimular garatuhas em papéis grandes, uso de giz, tintas e instrumentos grossos para treino da pressão manual.
3 anos	Melhora do controle do traço; surgimento de círculos e linhas; fortalecimento da musculatura das mãos.	Expansão do pensamento simbólico; início da linguagem narrativa; associação entre imagem e significado.	Gesto gráfico adquire função simbólica; desenhar e escrever tornam-se formas de expressão do pensamento.	Promover desenho livre, contornos simples e brincadeiras que envolvam coordenação bilateral e ritmo.
4 anos	Controle motor mais refinado; tentativa de reproduzir letras e números; início da preensão trípole.	Capacidade de atenção mais estável; reconhecimento de símbolos e formas regulares.	O movimento gráfico começa a relacionar-se com sons e significados; surgem as bases da escrita intencional.	Propor traçados dirigidos, jogos de ligar pontos, modelagem com massinhas e início de atividades de pré-escrita.
5 anos	Movimentos finos coordenados; domínio parcial da preensão trípole; melhor controle da força aplicada.	Consolidação da memória visual e auditiva; raciocínio lógico emergente; compreensão de sequência temporal.	Gesto e pensamento se sincronizam; a escrita passa a representar ideias de forma consciente.	Trabalhar traçados lineares, escrita de nomes, jogos de correspondência som-letra e atividades de coordenação rítmica.



6 anos	Precisão e regularidade no traçado; fluidez no movimento da escrita; postura e ritmo controlados.	Estruturação do pensamento lógico e sequencial; leitura de palavras simples; ampliação da atenção sustentada.	A criança coordena raciocínio, linguagem e movimento; o gesto gráfico expressa pensamento estruturado.	Introduzir escrita espontânea, cópia de pequenos textos, leitura compartilhada e jogos fonológicos com escrita livre.
7 anos	Controle motor maduro; velocidade e autonomia na escrita; caligrafia mais estável e pessoal.	Pensamento abstrato inicial; capacidade de planejamento e autoavaliação; ampliação da metacognição.	O movimento se torna automatizado, liberando recursos cognitivos para o conteúdo da escrita e leitura.	Incentivar produção textual, atividades interdisciplinares com escrita funcional e projetos que unam corpo, arte e linguagem.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

O brincar exerce papel determinante nesse processo, pois é no jogo simbólico que a criança experimenta a coordenação entre pensamento e ação. Ischkanian et al. (2024) defendem que o lúdico é a via privilegiada de aprendizagem significativa, uma vez que permite a vivência de situações que integram emoção, movimento e raciocínio. Ao desenhar, construir, recortar ou modelar, a criança está elaborando mentalmente estruturas que sustentam o domínio da escrita e da leitura.

Entre 1 e 7 anos, cada avanço motor está diretamente ligado a uma conquista cognitiva. Segundo Wallon (2007), o desenvolvimento da inteligência infantil é inseparável da motricidade, pois é por meio do corpo que o sujeito experimenta, simboliza e compreende o mundo. A escrita é, portanto, uma consequência da maturação global do organismo, e não um ato puramente intelectual.

A escola desempenha papel essencial na consolidação dessa integração, criando situações que favorecem o uso consciente das mãos e o prazer pelo gesto gráfico. Ferreiro (1998) argumenta que o ato de escrever deve ser uma experiência de descoberta e não uma repetição mecânica de modelos. Quando o educador valoriza o processo em vez do produto, a criança desenvolve autonomia e prazer pela criação, fundamentos indispensáveis para o pensamento crítico e a expressão individual.

A aprendizagem da escrita à mão, nesse contexto, assume valor simbólico e afetivo, pois traduz o movimento interno do pensamento em uma forma visível e compartilhável. Leontiev (2006) enfatiza que toda ação significativa possui uma motivação social e que o gesto



de escrever conecta o sujeito à cultura, transformando-o em agente ativo da linguagem. O ato motor converte-se em expressão social, e a cognição torna-se gesto consciente.

Entre 1 e 7 anos, a integração entre cognição e motricidade representa um eixo estruturante do desenvolvimento humano. Como afirmam Kramer e Leite (2007), a infância é um tempo de experiências interligadas, onde corpo, emoção e pensamento se constroem em unidade dinâmica. A escrita à mão, longe de ser apenas técnica, constitui uma prática cultural que sintetiza o encontro entre o gesto e a ideia, entre o movimento e o significado.

2.7. A ESCRITA À MÃO AJUDA A CONSOLIDAR O DESENVOLVIMENTO LINGÜÍSTICO E DA ALFABETIZAÇÃO

A escrita à mão constitui um dos instrumentos mais potentes na formação cognitiva e linguística da criança, pois envolve simultaneamente processos motores, perceptivos e simbólicos que transformam a experiência do aprender em um ato integrado. Ao grafar com as próprias mãos, o sujeito coordena percepção visual, controle muscular e consciência fonológica, produzindo uma ação que é, ao mesmo tempo, física e intelectual. Vigotski (1997c) destaca que o ato de escrever ultrapassa a simples reprodução de sinais gráficos, representando uma forma de pensamento em movimento, capaz de exteriorizar o raciocínio e organizar a linguagem interior.

No processo de alfabetização, a escrita manual funciona como mediadora entre a fala e a representação simbólica do pensamento. Ferreiro e Teberosky (1986a) demonstram que a criança, ao escrever, constrói hipóteses sobre o funcionamento do sistema linguístico, buscando compreender a relação entre o que ouve e o que registra graficamente. Esse movimento investigativo, marcado por tentativas e reformulações, faz da escrita um instrumento de autoconstrução intelectual. Ao escrever, o aprendiz não apenas repete signos visuais, mas explora ativamente a estrutura sonora e morfológica da língua.

O ato de desenhar letras e palavras ativa circuitos cerebrais complexos que unem percepção auditiva, coordenação motora e memória visual. Luria (2006a) aponta que a escrita é uma função psicológica superior que depende da integração entre diferentes áreas do cérebro, responsáveis por organizar a sequência motora, reconhecer símbolos e atribuir significados. Essa integração neural torna a escrita à mão um exercício de alta densidade cognitiva, fortalecendo as bases que sustentam a alfabetização e o domínio linguístico.

A escrita manuscrita estimula uma aprendizagem profunda e duradoura porque obriga a criança a desacelerar o pensamento e refletir sobre o que registra. De acordo com Soares



(2015), o gesto de escrever favorece o controle consciente sobre a linguagem, permitindo que o aprendiz perceba a estrutura do texto e a coerência entre sons, palavras e ideias. Escrever com o próprio corpo transforma o conhecimento em experiência tátil e visual, ampliando o vínculo afetivo com o ato de aprender.

O traçado manual exige atenção, ritmo e coordenação, atributos que favorecem a concentração e o controle cognitivo. Wallon (2007) argumenta que a motricidade é a primeira forma de inteligência prática da criança, pois o movimento organiza o pensamento e funda as operações mentais superiores. Ao aplicar essa perspectiva à escrita, percebe-se que cada letra desenhada traduz uma conquista intelectual: o gesto se transforma em signo e o signo em representação linguística.

Ischkanian (2019) destaca que o trabalho com as mãos na escola não é apenas uma atividade motora, mas um exercício de elaboração simbólica. O uso de instrumentos como lápis, pincéis ou giz envolve planejamento, escolha e intencionalidade, habilidades que alimentam o desenvolvimento linguístico e a compreensão da estrutura gráfica da língua. A prática sistemática da escrita manual, portanto, contribui para consolidar o vínculo entre pensamento e expressão, preparando o sujeito para a leitura crítica e para a produção textual autônoma.

Durante a alfabetização, o domínio do traçado gráfico atua como suporte para o reconhecimento fonêmico. Moraes (2012) observa que o aprendizado das correspondências entre fonema e grafema é mais efetivo quando acompanhado de experiências motoras diretas, pois o movimento da escrita reforça a memória auditiva e visual das letras. A criança que escreve manualmente vivencia o som e a forma como unidades complementares, consolidando a base fonológica da leitura.

Ferreiro (1998) evidencia que a alfabetização não se resume à decodificação mecânica, mas à construção de uma lógica interna sobre o funcionamento da língua escrita. A escrita à mão, ao exigir tempo e reflexão, oferece à criança oportunidades de confrontar suas hipóteses e reformular compreensões, fortalecendo o pensamento linguístico. O erro, nesse processo, torna-se elemento constitutivo da aprendizagem, pois indica movimento, curiosidade e elaboração conceitual.

Lugle e Mello (2015) analisam a escrita como prática de autoria, defendendo que o gesto de escrever com as próprias mãos cria uma relação de pertencimento entre o sujeito e o texto. Essa dimensão afetiva é fundamental para o desenvolvimento linguístico, pois gera identificação, desejo de comunicar e senso de responsabilidade pelo que se produz. A



caligrafia, longe de ser mero ornamento, constitui um modo de inscrição da subjetividade no discurso.

Tabela 8: A Escrita à Mão e o Desenvolvimento Linguístico e da Alfabetização (1 a 7 anos).

Idade	Características do Desenvolvimento Motor e Cognitivo	Relação com a Escrita à Mão	Desenvolvimento Linguístico e da Alfabetização
1 ano	Início da coordenação olho-mão; exploração tátil e sensorial intensa; movimentos amplos e espontâneos.	Manipulação de objetos, rabiscos desordenados e marcas aleatórias com lápis ou giz.	Estimula a percepção visual e espacial, favorecendo o reconhecimento de formas e o surgimento do gesto gráfico, base inicial da escrita.
2 anos	Aumento do controle motor; surgimento da preensão tripé; curiosidade por instrumentos de desenho.	Garatujas intencionais, tentativa de repetir traços vistos; prazer em deixar marcas.	Desenvolve a noção de causalidade e intenção comunicativa; desperta o interesse por signos visuais e pela representação simbólica.
3 anos	Melhoria na coordenação motora fina; início da imitação de traços lineares e circulares; ampliação do vocabulário.	Tentativas de reproduzir letras e símbolos do ambiente; reconhecimento de seu nome escrito.	Consolida a relação entre imagem e som, fortalecendo a consciência fonológica inicial e a percepção da função comunicativa da escrita.
4 anos	Coordenação motora mais precisa; maior controle do traçado; início da organização espacial na folha.	Produção de desenhos com traços mais controlados; escrita de pseudo-letas; tentativa de grafar o próprio nome.	Estimula a relação entre fala e escrita, aprimorando a segmentação de palavras e a diferenciação entre desenho e texto.
5 anos	A criança compreende que a escrita representa a fala; aprimora o traçado linear e a firmeza das mãos.	Escrita silábica emergente; uso espontâneo de letras conhecidas; interesse por ler o que escreve.	Consolida a correspondência fonema-grafema; fortalece a consciência fonêmica e o raciocínio linguístico, preparando para a alfabetização formal.
6 anos	Desenvolvimento cognitivo voltado à lógica e sequência; domínio crescente da motricidade fina.	Escrita alfabética inicial; controle de espaçamento, direção e forma das letras.	Amplia a capacidade de leitura e compreensão; articula linguagem oral e escrita; desenvolve autonomia na produção textual.
7 anos	Maturidade para o domínio das regras ortográficas e da estrutura textual; refinamento do gesto gráfico.	Escrita cursiva consolidada; consciência metalinguística; fluência na leitura e produção textual.	Integra pensamento, linguagem e movimento; estabelece base sólida para a alfabetização por meio da escrita.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).



A letra manuscrita, por sua singularidade, promove um vínculo pessoal com o conhecimento. Camini (2010) observa que a escrita manual historicamente foi utilizada como instrumento de disciplina e normalização, mas também pode ser ressignificada como prática de emancipação e expressão criadora. Quando a escola valoriza o gesto e o ritmo próprio de cada criança, a escrita torna-se um espaço de autonomia cognitiva, fortalecendo o pensamento autoral e a consciência linguística.

Leontiev (2006) reforça que toda atividade humana tem estrutura mediada e intencional, e a escrita à mão é exemplar nesse aspecto. Ao aprender a manejar o lápis e organizar o traçado das letras, a criança internaliza operações mentais complexas que articulam percepção, planejamento e execução. Essa internalização não ocorre de forma mecânica, mas como processo histórico-cultural em que o sujeito reconstrói, por meio do corpo, o patrimônio simbólico da linguagem.

A alfabetização, quando apoiada na escrita manual, promove o desenvolvimento da atenção voluntária, da memória operacional e da linguagem interior. Luria (1979) associa essas funções psicológicas ao amadurecimento cortical, argumentando que o aprendizado sistemático da escrita contribui para a organização das funções executivas. Desse modo, escrever não apenas registra o pensamento, mas o estrutura, tornando-se ferramenta para o raciocínio lógico e a expressão coerente.

A criança que escreve à mão experimenta o valor estético e sensorial da linguagem. Mello (2014) salienta que a escrita é um instrumento cultural complexo que envolve tanto a racionalidade quanto a emoção, pois requer controle motor e sensibilidade para o significado. Essa experiência estética reforça a ligação entre palavra e imagem, som e gesto, instaurando uma alfabetização que transcende o técnico e atinge o simbólico.

Ao longo do processo de escolarização, a escrita manual continua a desempenhar papel relevante na fixação da ortografia e na fluência textual. Piccoli e Camini (2012) afirmam que a corporeidade da escrita é inseparável da aprendizagem linguística, porque cada movimento contribui para a memorização da forma ortográfica e da estrutura das palavras. O gesto, ao repetir-se, transforma-se em conhecimento incorporado, fortalecendo a leitura automática e a produção textual coesa.

A consolidação do desenvolvimento linguístico pela escrita à mão revela-se, portanto, um processo multidimensional, que une corpo, pensamento e cultura. Quando a escola preserva o valor do traçado manual, oferece à criança mais do que técnica: entrega-lhe o poder de pensar com o próprio corpo e registrar o mundo com autenticidade. A alfabetização torna-se, então,



um percurso de autoria, em que a palavra escrita carrega a marca da experiência, da consciência e da singularidade do sujeito.

2.8. O ATO DE ESCREVER E A EXPRESSÃO CRIATIVA

O ato de escrever à mão constitui uma das manifestações mais complexas do pensamento humano, pois articula motricidade, linguagem e imaginação. A escrita manual, ao emergir na infância, não é apenas um gesto técnico, mas um processo simbólico de apropriação da realidade. Vigotski (1997c) afirma que a escrita não deve ser ensinada de forma mecânica, mas como uma necessidade expressiva que nasce das interações sociais e das experiências subjetivas da criança. Quando o sujeito percebe o valor comunicativo de seus traços, o gesto gráfico torna-se uma extensão de seu pensamento e um meio de expressão criativa.

A escrita, ao ser compreendida como ato simbólico, transcende a simples reprodução de letras. Luria (2006a) destaca que o desenvolvimento da escrita reflete a interiorização de formas culturais de linguagem, tornando-se um instrumento para organizar o pensamento e exteriorizar ideias. A criança, ao experimentar o traço, está elaborando hipóteses sobre o mundo, sobre a linguagem e sobre si mesma. O papel do professor é favorecer um ambiente de descoberta, em que o erro seja entendido como parte natural do processo criativo e não como falha técnica.

Ferreiro e Teberosky (1986a) argumentam que a criança constrói o conhecimento sobre a escrita de modo ativo, por meio de tentativas de representação e reconstrução simbólica. Quando a criança inventa letras, repete padrões ou cria combinações gráficas originais, está exercitando uma forma de pensamento criador que antecede o domínio ortográfico. O gesto de escrever, nessa perspectiva, constitui uma linguagem de transição entre o desenho e a escrita alfabética, em que o sujeito experimenta o poder de simbolizar.

Segundo Ischkanian (2021), o período das garatujas representa uma etapa essencial para a formação da expressividade motora e emocional. Os rabiscos não são movimentos aleatórios, mas manifestações do desejo de deixar marcas e de comunicar-se com o outro. Ao explorar o espaço do papel, a criança inicia um diálogo visual com o mundo, convertendo a motricidade em linguagem. Essa etapa inaugura o percurso criativo da escrita, em que o gesto ainda é corporal e sensível, mas já carrega um conteúdo semântico implícito.

A escrita manual estimula processos neurológicos que favorecem a memória e a atenção, fortalecendo o vínculo entre percepção e cognição. Luria (1979) enfatiza que o ato de escrever envolve a integração de múltiplas áreas cerebrais, associadas à linguagem, à coordenação motora e à representação simbólica. Essa integração contribui para o



desenvolvimento de habilidades de planejamento e de controle inibitório, fundamentais para o pensamento criativo. Escrever é, nesse sentido, um exercício de disciplina estética e de liberdade expressiva simultaneamente.

Camini (2010) observa que a escrita à mão possui uma dimensão estética e subjetiva que não pode ser reduzida ao treinamento gráfico. O modo como cada sujeito desenha suas letras revela uma identidade motora e emocional única, refletindo seu modo singular de perceber o mundo. A caligrafia, quando compreendida como forma de expressão e não de padronização, transforma-se em arte e autoconhecimento. O movimento da mão torna-se a coreografia do pensamento, e o traço escrito, uma marca da individualidade.

A autonomia criativa desenvolve-se quando a criança é encorajada a explorar o papel sem modelos rígidos. Vigotski (1999) defende que a imaginação infantil é a base de toda atividade criadora, e que o jogo simbólico, o desenho e a escrita compartilham uma mesma origem psicológica. Escrever, nesse contexto, não é apenas registrar, mas reinventar. A criança transforma sons, palavras e imagens em composições próprias, experimentando os limites e as possibilidades da linguagem escrita.

Segundo Mello (2014), a escrita deve ser compreendida como um instrumento cultural complexo, capaz de mediar as funções superiores do pensamento. Quando a criança escreve, ela reconstrói o real através de signos e organiza mentalmente suas experiências. A escrita à mão, por demandar esforço físico e atenção concentrada, permite que o pensamento se materialize em ritmo orgânico, revelando o entrelaçamento entre corpo e mente. Essa corporeidade do ato de escrever é o que confere à escrita seu caráter sensível e poético.

A fase das primeiras produções gráficas é marcada pela transição entre o desenho representativo e a escrita simbólica. Ferreiro (1998) explica que, ao perceber que o nome e as palavras possuem um valor sonoro, a criança passa a buscar correspondências entre fala e grafia. Esse processo de descoberta é profundamente criativo, pois exige a construção de hipóteses sobre o funcionamento da língua. Cada tentativa de escrita é uma invenção, um esforço para traduzir o som em imagem, o pensamento em signo.

De acordo com Kramer e Leite (2007), o ambiente educativo tem papel decisivo na formação da expressividade escrita. Quando a escola valoriza apenas a correção formal, restringe o potencial criador da criança e impede o desenvolvimento de uma relação afetiva com a linguagem. Ao contrário, quando o educador incentiva a experimentação, o erro se transforma em ponto de partida para novas explorações simbólicas. A escrita, nesse cenário, torna-se experiência estética e cognitiva integrada.



Ischkanian (2019) defende que o trabalho com as mãos na escola deve ser constante, pois é através da manipulação e da prática gráfica que a criança constrói segurança e ritmo. O exercício de desenhar, recortar, pintar e escrever amplia as possibilidades expressivas e fortalece a motricidade fina, condição indispensável para o domínio da escrita cursiva. A materialidade do ato de escrever, ao exigir contato direto com o instrumento, reforça o vínculo entre gesto e pensamento, produzindo significado em cada traço.

Lugle e Mello (2015) afirmam que a produção escrita constitui também um espaço de autoria e de formação da atitude leitora. Quando a criança percebe que pode produzir textos próprios, ainda que não convencionalmente grafados, assume o papel de autora e leitora de sua própria criação. Essa experiência alimenta o desejo de comunicar-se e o prazer de ver-se compreendida pelo outro. O ato de escrever, portanto, não é um fim em si, mas uma prática de alteridade e partilha simbólica.

A relação entre escrita e imaginação é também um ponto de convergência entre os estudos de Leontiev (2006) e Vigotski (1999). Para esses autores, a escrita é uma atividade culturalmente mediada que reorganiza as funções psicológicas superiores. Ao escrever, a criança aprende a planejar, antecipar e revisar seus próprios enunciados, desenvolvendo pensamento reflexivo e senso estético. A criatividade escrita nasce dessa consciência de autoria, que transforma o sujeito em agente da linguagem.

No processo de alfabetização, a escrita à mão mantém seu valor insubstituível como meio de expressão e de construção de sentido. Morais (2012) observa que o domínio do sistema alfabético não deve suprimir a liberdade criadora, mas sustentá-la. Quando a técnica se alia à imaginação, a escrita se converte em arte intelectual, em instrumento de pensamento crítico e sensível. Cada palavra escrita é, nesse contexto, uma forma de experimentar o mundo com os olhos da linguagem.

O ato de escrever, ultrapassa a dimensão instrumental e torna-se uma prática estética e simbólica. Ao permitir à criança experimentar traços, ritmos e estilos, a escrita manual transforma-se em espaço de invenção e subjetividade. Wallon (2007) recorda que a expressão gráfica é também expressão afetiva, e que o gesto motor está impregnado de emoção. O traço manuscrito, ao unir corpo, mente e emoção, é a prova de que o escrever é, antes de tudo, um modo de existir poeticamente no mundo. A escrita, quando vivenciada como criação, converte-se em uma forma de arte interior, onde o movimento da mão traduz o pulsar do pensamento e a energia criadora da infância.

Ischkanian (2020) e Cabral (2024) defendem que o ato de escrever à mão está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento integral da criança, pois mobiliza a coordenação



motora, a imaginação e a afetividade em um mesmo gesto expressivo. Para os autores, cada letra traçada é um exercício de autonomia e autoria, revelando não apenas o domínio técnico, mas o modo como a criança se apropria simbolicamente da linguagem. O espaço gráfico, nesse contexto, é um território de experimentação, onde o sujeito aprende a construir significados e a projetar sua identidade no papel. Ao reconhecer que o ato de escrever é também um ato de brincar com signos, o educador amplia as possibilidades de aprendizagem significativa e emocional.

Quando a escrita é compreendida como uma experiência estética, o educador torna-se mediador entre o gesto e o sentido, entre o signo e o sentimento. Ischkanian (2021) enfatiza que as atividades que envolvem o grafismo, o desenho e a escrita não devem ser limitadas à reprodução de modelos, mas devem estimular a liberdade criativa e a expressão pessoal. A criança, ao desenhar e escrever, constrói um universo próprio, onde pensamento e emoção se entrelaçam em forma e movimento. A escrita manual, portanto, é uma prática de humanização, que resgata o valor do corpo na produção do conhecimento e devolve à linguagem sua dimensão sensível, poética e viva.

2.9. A PRÁTICA DA ESCRITA FAVORECE A AUTOCONFIANÇA E O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A prática da escrita constitui um processo que ultrapassa o domínio técnico do código alfabético, tornando-se um exercício de subjetivação e de reconhecimento de si. A cada traço, a criança constrói sentidos e organiza percepções internas que colaboram para a formação de sua identidade emocional. Antunes (2001) ressalta que o desenvolvimento da autoconfiança está profundamente associado à experiência do êxito e da descoberta pessoal, características inerentes ao ato de escrever. O domínio da escrita, portanto, não é apenas cognitivo, mas também afetivo, pois reforça o sentimento de pertencimento e a crença nas próprias capacidades.

A escrita manual, em sua materialidade, oferece um campo fértil para o fortalecimento da autoestima e do autocontrole emocional. Quando a criança percebe que pode transformar o espaço em superfície expressiva, ocorre uma ampliação do sentimento de autonomia e realização. Vigotski (1999) já destacava que os instrumentos culturais, como a escrita, são mediadores essenciais do desenvolvimento psicológico. É por meio dessa mediação que o sujeito se constitui, atribuindo sentido às suas ações e experimentando o prazer da autoria.

O processo de alfabetização, quando compreendido como experiência simbólica, torna-se também um meio de educar a sensibilidade e a paciência. Escrever envolve



planejamento, espera e coordenação entre pensamento e gesto — aspectos que favorecem o amadurecimento emocional. Segundo Ferreiro e Teberosky (1991b), a escrita é um processo de reconstrução intelectual que exige do aprendiz a criação de hipóteses, estimulando a curiosidade e a persistência. Cada tentativa, erro e superação representa um passo na consolidação da autoconfiança infantil.

Ao longo desse percurso, a criança aprende a valorizar o esforço pessoal, reconhecendo a importância do tempo e da prática. Ischkanian (2021) observa que, nas primeiras experiências gráficas, o gesto motor é também gesto afetivo, e o prazer de escrever nasce do contato entre o corpo e o traço. Essa relação sensorial com o ato de escrever sustenta a dimensão emocional da aprendizagem, transformando o papel e o lápis em extensões simbólicas do pensamento e do sentimento. O erro deixa de ser fracasso e torna-se uma oportunidade de descoberta.

A confiança em si emerge quando o sujeito percebe sua capacidade de expressar ideias e emoções por meio da linguagem escrita. Cabral et al. (2024) enfatizam que práticas pedagógicas baseadas na colaboração e na experimentação favorecem o protagonismo discente e a construção de uma autoimagem positiva. Nesses contextos, o professor deixa de ser apenas transmissor de conhecimento e passa a ser mediador de experiências significativas, valorizando o percurso singular de cada aluno. A escrita torna-se, então, um exercício de liberdade e autoria.

A escrita também se revela um espaço de elaboração emocional e de construção de sentido. Ao narrar, registrar ou inventar, a criança reelabora suas vivências, transformando o vivido em texto. Wallon (2007) indica que a expressão gráfica é um meio privilegiado de comunicação afetiva, permitindo à criança representar tensões internas e alegrias em símbolos compreensíveis. O ato de escrever converte-se, portanto, em um modo de organizar o mundo interior e de dar forma às emoções.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhece a importância das práticas de linguagem como instrumentos de desenvolvimento integral, destacando que o domínio da escrita contribui para a formação socioemocional. Ao escrever, o aluno exercita empatia, cooperação e autorregulação, pois precisa considerar o outro como leitor e interlocutor. O texto torna-se um espaço de encontro entre o eu e o outro, favorecendo vínculos afetivos e o reconhecimento da alteridade.

No contexto escolar, a valorização das produções escritas das crianças desempenha papel decisivo na formação da autoconfiança. Quando o educador acolhe o texto do aluno como expressão legítima de pensamento, ele reafirma o valor da voz infantil. Kramer e Leite



(2007) apontam que o reconhecimento do sujeito-criança como autor e produtor de cultura é essencial para que a escola se torne um ambiente de pertencimento e confiança. A escrita, nesse sentido, é um ato de cidadania simbólica.

O envolvimento afetivo com o ato de escrever potencializa a aprendizagem e favorece o engajamento escolar. Cabral et al. (2024) argumentam que metodologias ativas, centradas no aluno, estimulam o prazer pela descoberta e o senso de colaboração, aspectos diretamente ligados à autoconfiança. Quando a criança participa ativamente da construção do próprio saber, ela desenvolve segurança em suas decisões e aprende a reconhecer o valor do processo, não apenas do resultado final.

O gesto de escrever convoca o corpo e a mente em um diálogo contínuo, unindo motricidade e simbolismo. Ischkanian (2021) destaca que o domínio do movimento fino é uma das bases da autossuperação na infância, pois permite que o pensamento se converta em ação coordenada. O traço manuscrito é, portanto, um ato de afirmação: cada letra desenhada representa um passo na conquista da autonomia, na confiança em si e na expressão do que antes era apenas interioridade.

Ao experimentar diferentes materiais e suportes, a criança amplia sua percepção estética e sensorial, aprendendo a lidar com a frustração e o desafio. Luria (2006a) aponta que o desenvolvimento da escrita envolve processos de regulação interna, atenção e memória, fatores que dialogam diretamente com o equilíbrio emocional. Escrever, nesse sentido, é também um exercício de autocontrole e de amadurecimento psicológico, pois demanda concentração e persistência diante das dificuldades.

A dimensão emocional da escrita não se limita à infância. A prática contínua, em qualquer fase da vida, fortalece a capacidade reflexiva e a empatia. Antunes (2001) argumenta que a alfabetização emocional depende da expressão autêntica e do reconhecimento das emoções, algo que a escrita propicia ao transformar o sentimento em linguagem. O sujeito que escreve aprende a nomear o que sente, o que o ajuda a compreender e administrar suas próprias emoções.

Nos primeiros anos de escolarização, o prazer em escrever deve ser alimentado por experiências lúdicas e criativas. Ischkanian e Cabral (2024) salientam que o brincar e o escrever são linguagens complementares que estimulam a curiosidade, a socialização e a confiança. O jogo simbólico presente nas atividades de escrita faz com que o aluno se perceba como autor de sentido, fortalecendo sua autoestima e seu sentimento de competência.

A relação entre escrita e autoconfiança também se reflete no campo social, uma vez que o domínio da linguagem escrita amplia as possibilidades de inserção e participação no



mundo. Vigotsky (1999) destaca que a escrita é um instrumento de emancipação cultural, e seu aprendizado desperta o senso de pertencimento ao universo da cultura letrada. O ato de escrever confere poder simbólico e autonomia para agir no meio social com segurança e consciência crítica.

A escrita, não apenas alfabetiza, mas humaniza. Ela ensina o sujeito a lidar com o tempo, com o erro e com a incerteza, construindo uma personalidade resiliente e confiante. Como indicam Ischkanian (2021) e Cabral et al. (2024), ao estimular a expressão pessoal e o pensamento criativo, o ensino da escrita promove a formação integral da criança, unindo cognição, emoção e imaginação. A autoconfiança nasce, nesse processo, da experiência concreta de ver o próprio pensamento ganhar forma, sentido e permanência no mundo.

2.10. ETAPAS FORMATIVAS DO GRAFISMO INFANTIL

O grafismo infantil constitui uma linguagem anterior à escrita convencional, por meio da qual a criança expressa seu pensamento, suas emoções e sua relação com o mundo. Desde os primeiros rabiscos, o gesto gráfico representa uma tentativa de organizar a experiência perceptiva e motora em símbolos visuais dotados de sentido. Vigotski (1997c) afirma que as manifestações gráficas infantis são expressões de um pensamento em formação, em que a ação e a imaginação ainda não se dissociaram. Essa perspectiva permite compreender o grafismo como processo de desenvolvimento cognitivo, emocional e simbólico que antecede e fundamenta a aprendizagem da escrita.

Entre um e dois anos, a criança inicia a exploração dos movimentos amplos do braço e da mão, produzindo garatujas desorganizadas, traços que se cruzam, borrões e linhas sem direção definida. Luria (2006a) observa que, nesse estágio, o gesto gráfico tem função essencialmente motora e lúdica, marcada pela descoberta do traço como prolongamento do corpo. Cada movimento é uma experimentação rítmica e sensorial, em que o prazer do gesto antecede qualquer intenção representativa. O grafismo surge, portanto, como forma primitiva de comunicação e expressão emocional.

Entre dois e três anos, ocorre um avanço significativo na coordenação motora e na atenção visual. A criança passa a controlar melhor o traço, introduzindo repetições, direcionalidade e variações de intensidade. Ferreiro e Teberosky (1991b) destacam que esse controle inicial do gesto corresponde a um processo de interiorização do movimento, no qual a criança começa a antecipar e planejar a ação gráfica. O rabisco ganha intencionalidade: já não é apenas movimento, mas tentativa de registro. Surge o embrião do signo, quando o gesto começa a representar algo que está na mente.



A transição entre três e quatro anos é marcada pela emergência das primeiras formas simples — círculos, cruzes, linhas paralelas — e pela coordenação crescente entre visão e ação. Wallon (2007) salienta que o desenho e o grafismo refletem a maturação afetiva e intelectual da criança, que passa a organizar o espaço do papel como extensão do próprio corpo. O traço deixa de ser aleatório e passa a obedecer a um projeto interno, ainda que incipiente. É o início do pensamento representativo, que prepara a criança para associar forma e significado.

Entre quatro e cinco anos, o grafismo infantil atinge uma nova etapa de elaboração simbólica. A criança cria sinais pessoais, letras inventadas e combinações visuais que mesclam o real e o imaginário. Ischkanian (2021) ressalta que esse é o momento em que o gesto gráfico se torna um meio de invenção, em que o prazer de desenhar e escrever nasce da liberdade criadora e da descoberta do próprio estilo. O papel se converte em território de experimentação poética, onde cada traço expressa um mundo interior em expansão.

A fase seguinte, entre cinco e seis anos, marca a transição da escrita simbólica para a escrita silábica. Ferreiro (1998) descreve esse momento como a entrada da criança na lógica do sistema alfabético, quando ela tenta representar sons por meio de letras ou sinais gráficos. O traço ganha função linguística, e o grafismo se transforma em escrita com intenção comunicativa. É o ponto em que o desenho se converte em linguagem, e o gesto torna-se instrumento de pensamento.

Aos seis e sete anos, a criança atinge a consolidação da escrita alfabética, demonstrando controle motor refinado, consciência fonológica e domínio do traçado. Luria (2006a) afirma que a escrita, nesse estágio, revela a síntese entre motricidade, percepção e cognição, consolidando o que ele denomina “ato voluntário cultural”. A letra manuscrita torna-se expressão de identidade e autonomia, representando o resultado de um longo processo de integração entre corpo e mente.

O grafismo infantil, em seu percurso de evolução, é um espelho do desenvolvimento global da criança. Cabral et al. (2024) argumentam que a aprendizagem significativa só ocorre quando o sujeito é ativo na construção de sentidos, e o traço é justamente essa forma ativa de pensar com as mãos. A escrita nasce do jogo entre gesto, olhar e imaginação, e sua conquista fortalece a autoconfiança, a paciência e o sentimento de competência pessoal.

A prática do grafismo, desde cedo, deve ser compreendida como campo de expressão e não apenas como treino motor. Vigotsky (1999) destaca que a mediação simbólica é fundamental para o desenvolvimento psíquico superior, e o grafismo é uma das primeiras formas de mediação cultural que a criança vivencia. Cada linha, cada forma ou tentativa de escrita constitui um elo entre o mundo interno e o universo social das linguagens.



Tabela 9: Etapas Formativas do Grafismo Infantil (1 a 7 anos).

Faixa Etária	Características do Grafismo	Desenvolvimento Cognitivo e Motor	Exemplos Práticos de Produção Infantil
1 a 2 anos	Garatujas desorganizadas; traços amplos e sem direção definida; prazer em riscar e manusear o material.	Coordenação global predominante; início do controle do braço e do pulso; curiosidade tátil e visual; experimentação sensorio-motora.	Rabiscos circulares e linhas cruzadas feitas com força; marcas repetitivas em várias direções; uso espontâneo de cores.
2 a 3 anos	Traços mais controlados; surgem repetições, movimentos intencionais e traços fechados; início da organização espacial.	Desenvolvimento da coordenação olho-mão; início da atenção focada; percepção de causa e efeito ao ver o traço surgir no papel.	Linhas paralelas, círculos irregulares e pontos; a criança diz “isso é o papai” ou “é o sol”, ainda sem semelhança visual.
3 a 4 anos	Grafismos com intenção representativa; surgimento de formas simples (círculos, cruzes, quadrados); início da estruturação espacial.	Fortalecimento da coordenação fina; início do pensamento simbólico; capacidade de associar gesto a imagem mental.	Desenhos com cabeças circulares e pernas; casas quadradas; tentativa de preencher o papel de modo organizado.
4 a 5 anos	Traços dirigidos e reconhecimento de formas; letras inventadas e sinais pessoais; fusão entre desenho e escrita.	Expansão da atenção e da imaginação; controle motor refinado; relação entre símbolo e significado.	Mistura de desenhos e pseudolettras; a criança escreve “palavras” com formas semelhantes às letras do alfabeto.
5 a 6 anos	Escrita silábica; tentativa de representar sons por letras; surgimento de noções de palavra e sílaba.	Consolidação da lateralidade e do controle manual; percepção fonológica inicial; compreensão de sequência gráfica.	Escrita de “PA” para “PATO”; desenho acompanhado de legenda inventada; reconhecimento de letras em textos.
6 a 7 anos	Escrita alfabética consolidada; domínio do traçado e das relações fonema-grafema; escrita legível e intencional.	Integração entre motricidade fina e raciocínio linguístico; autonomia na escrita; ampliação da memória visual e auditiva.	Produção de frases curtas; cópia e escrita espontânea; textos simples com coerência entre som e grafia.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).

O traço gráfico é também um ato de subjetivação. Ischkanian (2021) observa que, ao manipular materiais, experimentar cores e testar formas, a criança constrói uma imagem de si como criadora. O gesto do desenhar e do escrever alimenta o senso de autoria, preparando-a para reconhecer-se como sujeito da própria linguagem. Esse processo de individuação é tanto estético quanto cognitivo, pois envolve emoção, imaginação e pensamento lógico.



O educador tem papel essencial na mediação dessas etapas, oferecendo materiais, tempo e espaço para o desenvolvimento natural da expressão gráfica. Segundo Cabral et al. (2024), ambientes pedagógicos que valorizam a autoria e a experimentação contribuem para a formação integral da criança, estimulando tanto a aprendizagem quanto o equilíbrio emocional. A escrita, quando compreendida como processo artístico e cultural, torna-se instrumento de empoderamento e pertencimento.

Cada etapa do grafismo infantil reflete uma conquista motora e simbólica que amplia o repertório expressivo da criança. Luria (1979) aponta que a memória e a atenção se desenvolvem em paralelo ao controle motor, o que explica por que o traço, aparentemente simples, envolve processos psicológicos complexos. O desenho e a escrita são, portanto, sínteses visuais da evolução cognitiva e afetiva do sujeito em desenvolvimento.

Ao longo desse percurso, a passagem do gesto ao símbolo é mediada pela imaginação. Wallon (2007) enfatiza que o pensamento infantil é essencialmente imaginativo e que a linguagem gráfica constitui uma forma de pensamento em ato. O grafismo é, nesse sentido, um exercício de liberdade e de invenção, em que a criança experimenta possibilidades de representação antes de dominar os códigos convencionais.

A compreensão das etapas formativas do grafismo permite à escola repensar suas práticas alfabetizadoras. Ferreiro e Teberosky (1986a) já alertavam que a escrita não se ensina apenas pela repetição de formas, mas pela compreensão do seu valor simbólico e comunicativo. O respeito ao tempo de maturação gráfica é condição para que a aprendizagem ocorra de modo significativo, respeitando a singularidade de cada criança.

As garatujas e rabiscos iniciais, longe de serem simples marcas sem valor, são o alicerce do pensamento gráfico e da expressão escrita. Ischkanian (2021) e Cabral et al. (2024) convergem ao afirmar que o desenvolvimento da escrita é inseparável da dimensão emocional e criativa. Cada traço é uma forma de linguagem que antecede a palavra e prepara o terreno para o letramento pleno. O grafismo infantil, em suas múltiplas etapas, é um percurso de descoberta, autoconfiança e construção de sentido que acompanha a formação integral da criança e sua inserção no universo da cultura escrita.

2.11. LETRA CURSIVA OU LETRA BASTÃO/IMPRESSA?

O debate sobre o ensino da letra cursiva ou da letra bastão ocupa espaço central nas discussões contemporâneas sobre alfabetização e práticas de letramento. A escolha entre um modelo e outro não deve ser arbitrária, mas fundamentada em princípios de desenvolvimento



infantil, nas condições psicomotoras e cognitivas de cada criança. Vigotski (1999) salienta que o aprendizado não é um processo linear, mas um percurso dinâmico em que o sujeito reorganiza suas funções psíquicas superiores a partir da interação social e das experiências mediadas. A escrita, nesse sentido, deve acompanhar o ritmo individual, respeitando o tempo de amadurecimento neuromotor e simbólico.

A letra bastão, caracterizada por formas simples e traços verticais, costuma ser o primeiro contato da criança com o registro escrito convencional. Luria (2006a) aponta que a escrita alfabética exige não apenas conhecimento linguístico, mas controle motor e percepção espacial, o que torna a letra bastão uma ponte entre o grafismo inicial e a cursiva. O modelo impresso favorece o reconhecimento das letras e sua correspondência sonora, sendo mais acessível para crianças que ainda estão consolidando a coordenação fina. Esse período é essencial para que o ato de escrever não se torne um exercício de frustração, mas um processo de descoberta.

O ingresso precoce na letra cursiva pode gerar conflitos cognitivos e motores quando o sistema nervoso ainda não está suficientemente amadurecido para controlar os movimentos contínuos exigidos. Ischkanian (2021) argumenta que o desenvolvimento da motricidade fina é gradativo e depende de múltiplas experiências lúdicas, como o manuseio de massinhas, pincéis e objetos pequenos, antes que se possa esperar uma escrita fluida. Quando a criança é forçada a adotar um modelo gráfico para o qual ainda não está preparada, corre-se o risco de desorganizar sua aprendizagem e comprometer sua autoconfiança.

A escrita manual é, ao mesmo tempo, um exercício de disciplina e de liberdade. Wallon (2007) destaca que o gesto gráfico está impregnado de emoção e expressão, constituindo um prolongamento da afetividade. Forçar a transição para a letra cursiva antes do tempo adequado interfere não apenas na técnica, mas no prazer de escrever. A criança precisa sentir que o movimento de sua mão é uma extensão de seu pensamento e de sua imaginação, e não uma tarefa mecânica imposta externamente.

O papel do educador, nesse processo, é o de mediador sensível, capaz de observar as nuances do desenvolvimento infantil e ajustar o ensino às necessidades individuais. Cabral et al. (2024) enfatizam que metodologias ativas e colaborativas favorecem o protagonismo da criança, permitindo que ela escolha, experimente e descubra o modelo de escrita que melhor se ajusta ao seu estágio de desenvolvimento. Essa autonomia reforça a autoconfiança e a relação positiva com o ato de escrever, atributos essenciais para o letramento pleno.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reforça o princípio da equidade ao afirmar que cada criança possui ritmos próprios de aprendizagem e que o ensino deve



contemplar a diversidade de percursos. No contexto da alfabetização, isso implica reconhecer que o uso da letra bastão pode se estender por mais tempo para alguns alunos, sem que isso represente atraso. Ao contrário, pode indicar um caminho mais sólido e coerente para a apropriação das convenções gráficas.

A transição para a cursiva, portanto, deve ser entendida como um marco simbólico e motor, não como uma exigência normativa. Ferreiro e Teberosky (1986a) demonstraram que a escrita evolui por hipóteses sucessivas, em que a criança formula e reformula suas compreensões sobre a relação entre som e grafia. Quando o ensino da cursiva ocorre dentro de um contexto significativo — com intenção comunicativa e liberdade de experimentação —, a aprendizagem se consolida de modo mais profundo e prazeroso.

A opção pela letra bastão não elimina a importância da cursiva, mas estabelece uma base segura para que a criança alcance um domínio técnico refinado. Mello (2014) observa que a escrita é um instrumento cultural complexo, e sua apropriação exige mais do que treino gráfico: requer a internalização de sentidos e valores associados à linguagem escrita. A cursiva, quando introduzida no momento certo, amplia as possibilidades expressivas e estéticas do aluno, transformando-se em extensão da subjetividade.

O respeito ao desenvolvimento pessoal implica compreender que a escrita não é apenas uma habilidade motora, mas um processo identitário. Antunes (2001) ressalta que a alfabetização emocional é inseparável da cognitiva, e que o sentimento de competência emerge quando a criança percebe que é capaz de produzir e compreender textos com autonomia. Ao permitir que o estudante escolha o modelo gráfico com que se sente mais confortável, o educador estimula não apenas a aprendizagem, mas também o autoconhecimento e a autorregulação emocional.

Camini (2010) analisa que a imposição de normas gráficas rígidas reflete práticas de disciplinamento e normalização, distanciando o sujeito de seu potencial criativo. A letra cursiva, quando apresentada como imposição, perde seu caráter estético e torna-se instrumento de padronização. Em contrapartida, quando inserida de forma contextualizada e respeitosa, transforma-se em veículo de expressão pessoal e artística, reafirmando a singularidade da escrita infantil.

A discussão sobre o tipo de letra deve, portanto, articular-se à noção de função social da escrita. Bakhtin (2010) sustenta que o ato de escrever é sempre um ato responsivo e responsável, implicando a interação entre o eu e o outro. A criança, ao produzir sua escrita, não apenas reproduz símbolos, mas enuncia sua visão de mundo, posicionando-se discursivamente.



Dessa perspectiva, o modelo gráfico torna-se secundário em relação ao sentido e à intencionalidade do texto produzido.

O ambiente escolar precisa ser um espaço de acolhimento e experimentação gráfica, onde a letra bastão e a cursiva coexistam de maneira natural. Ischkanian (2021) propõe atividades que valorizam o gesto, a sensorialidade e o prazer tátil do escrever, permitindo que o aluno transite entre traçados sem a pressão da correção imediata. Essa liberdade motiva o engajamento e transforma o ato de escrever em um jogo simbólico que integra corpo, mente e emoção.

A questão metodológica também se relaciona com as tecnologias contemporâneas, que aproximam a criança de letras impressas por meio de telas e dispositivos digitais. Cabral et al. (2024) apontam que a familiaridade com o impresso não deve ser vista como obstáculo à cursiva, mas como parte de uma ecologia comunicativa mais ampla. O desafio pedagógico é integrar as diferentes formas de escrita sem hierarquizá-las, valorizando sua complementaridade.

Leontiev (2006) argumenta que o domínio da escrita é resultado de um processo de internalização da atividade externa. Quando a criança compreende a finalidade da escrita — comunicar, registrar, expressar —, o tipo de letra passa a ser uma escolha funcional. O foco desloca-se do “como” para o “por quê”, ampliando o sentido da aprendizagem e fortalecendo o vínculo entre o sujeito e a linguagem.

Respeitar o desenvolvimento pessoal de cada criança é compreender que a escrita não é um simples produto da instrução escolar, mas o resultado de um processo profundamente humano que articula emoção, pensamento e cultura. Cada tentativa gráfica representa um modo singular de organizar o mundo e de se inscrever nele. Ischkanian (2021) destaca que o grafismo infantil, mesmo em suas formas mais rudimentares, é uma manifestação legítima de comunicação e identidade, em que o gesto se converte em linguagem. Ao valorizar as produções espontâneas e os diferentes ritmos de apropriação da escrita, o educador reconhece que aprender a escrever é também aprender a ser. Essa visão rompe com a ideia de padronização e abre espaço para uma pedagogia da escuta, na qual cada traço é entendido como construção de sentido e de subjetividade.

A escolha entre letra bastão e letra cursiva, sob essa perspectiva, perde o caráter de imposição e ganha dimensão de processo formativo. Cabral et al. (2024) observam que o uso de metodologias que favorecem a autonomia e a experimentação estimula a autoconfiança e o engajamento emocional da criança. A letra bastão pode representar o início da legibilidade e do reconhecimento espacial das formas gráficas, enquanto a cursiva permite uma relação mais



fluida entre o movimento da mão e o pensamento. O fundamental é garantir que a transição entre uma e outra seja orgânica, respeitando o estágio psicomotor e a maturidade simbólica de cada aluno. Quando a escrita é vivida como experiência livre e criadora, o aprendizado se transforma em uma forma de expressão afetiva, em que o prazer de escrever antecede qualquer exigência normativa.

Vigotski (1999) enfatiza que o desenvolvimento humano é um processo socialmente mediado, e que o aprendizado só ocorre de maneira significativa quando há um vínculo emocional entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Forçar um modelo gráfico, seja a letra cursiva ou a bastão, desconsidera o papel da afetividade no processo de internalização da escrita. O gesto gráfico nasce da relação entre corpo e cultura, e cada movimento carrega intenções e sentimentos. Nesse sentido, a função do professor não é determinar o traço correto, mas criar condições para que o gesto da criança ganhe força simbólica e se torne um meio de expressão autêntica. O educador que respeita essa dimensão afetiva promove não apenas o domínio técnico, mas também o prazer estético do escrever.

Wallon (2007) reforça que o desenvolvimento motor e o emocional são inseparáveis, pois é na ação corporal que a criança organiza o pensamento e expressa suas emoções. O aprendizado da escrita, portanto, deve respeitar a maturação dos movimentos finos, a coordenação motora e o ritmo de cada sujeito. Quando a criança é pressionada a adotar um tipo de grafia para o qual ainda não está preparada, o gesto perde sua naturalidade e o aprendizado torna-se mecânico. O respeito ao tempo e ao corpo da criança é também uma forma de cuidar de sua saúde emocional e de preservar a espontaneidade criadora que caracteriza a infância. Cada letra escrita deve ser um gesto de descoberta, e não de submissão a um padrão imposto.

Luria (2006a) acrescenta que o ato de escrever mobiliza funções psicológicas superiores — atenção, memória e controle voluntário — que só se desenvolvem plenamente quando há significado na ação. Escrever, portanto, é muito mais do que reproduzir signos: é organizar o pensamento e atribuir sentido ao mundo. Quando o ensino da escrita privilegia a mecanização, rompe-se a ponte entre linguagem e pensamento, e o aluno deixa de perceber a escrita como ferramenta de expressão. A liberdade de experimentar diferentes grafias, de testar traços e reconstruir o próprio estilo, é essencial para o desenvolvimento da consciência linguística e da criatividade. O erro, nesse processo, não é um desvio, mas uma etapa natural do amadurecimento simbólico.

Antunes (2001) observa que o aprendizado das linguagens — seja a oral, a escrita ou a corporal — é profundamente atravessado pelas emoções. O ato de escrever envolve paciência, autocontrole e perseverança, competências que contribuem para o desenvolvimento



socioemocional da criança. Cada conquista, como o domínio de uma nova letra ou a escrita do próprio nome, reforça a autoestima e o senso de pertencimento. Quando a escola valoriza esses pequenos avanços, ela legitima o esforço individual e transforma o erro em oportunidade de superação. A escrita, então, torna-se uma narrativa de crescimento, em que a criança aprende a lidar com a frustração e a celebrar o próprio progresso.

Ferreiro e Teberosky (1986a) demonstraram que a criança constrói hipóteses sobre o sistema de escrita muito antes de dominar suas convenções formais. Ao explorar letras inventadas e traços experimentais, o aluno elabora uma compreensão ativa da linguagem, que só se consolida quando é incentivado a investigar e criar. Impor um único modelo gráfico interrompe esse processo investigativo e enfraquece a autoria infantil. O respeito à multiplicidade de formas gráficas é também um gesto político, pois reconhece a diversidade dos modos de aprender e a pluralidade das expressões humanas. A alfabetização, nesse sentido, deve ser um percurso de descoberta e não de uniformização.

Camini (2010) aponta que o ensino da caligrafia, historicamente, foi marcado por práticas de disciplinamento corporal e normalização estética. A imposição rígida da letra cursiva como modelo ideal desconsidera as diferenças de ritmo, força e motricidade entre as crianças. Reverter esse paradigma exige compreender a escrita como prática cultural, e não apenas como técnica. O traço, quando livre, expressa intenções, humores e modos de ver o mundo, tornando o ato de escrever um exercício de autenticidade. Essa perspectiva rompe com a lógica da homogeneização e aproxima a alfabetização da arte, da sensibilidade e do respeito à individualidade.

Ischkanian e Cabral (2024) destacam que a escrita infantil é um campo de diálogo entre corpo, emoção e imaginação, e que cada traço constitui uma forma de comunicação sensível. Ao proporcionar experiências lúdicas e criativas com o ato de escrever, o educador estimula a criança a experimentar o prazer de deixar marcas, de reconhecer-se como autora e produtora de sentido. A letra, nesse contexto, é menos uma forma e mais uma vivência. Quando o ensino se torna espaço de experimentação estética, o aprendizado deixa de ser tarefa para se transformar em expressão.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reforça a importância de práticas que valorizem o desenvolvimento integral da criança, contemplando dimensões cognitivas, motoras e socioemocionais. A escolha entre letra bastão e cursiva deve, portanto, ser guiada por critérios pedagógicos e não normativos. É preciso oferecer múltiplas oportunidades para que o aluno explore ambas as formas e desenvolva, gradualmente, seu



próprio estilo. Essa abordagem favorece a autonomia e estimula a consciência metalinguística, preparando a criança para compreender a escrita como uma linguagem viva e dinâmica.

Soares (2015) argumenta que o processo de alfabetização deve integrar práticas significativas de leitura e escrita, nas quais o aprendiz perceba a funcionalidade e o prazer da linguagem escrita. Escrever não é reproduzir modelos, mas participar de uma tradição cultural que se renova a cada nova voz. Ao respeitar o tempo de cada criança, o educador possibilita que o aprendizado da escrita aconteça em um ambiente de confiança, curiosidade e encantamento. O gesto de escrever, nesse contexto, é também o gesto de tornar-se sujeito de sua própria história.

Em síntese reflexiva, o respeito ao desenvolvimento pessoal na escrita é um compromisso ético com a infância e com o direito de aprender de modo livre e criativo. Forçar um modelo gráfico é reduzir a linguagem a um exercício de obediência; permitir a expressão individual é transformá-la em espaço de emancipação. A escrita, quando ensinada com sensibilidade e escuta, revela-se como arte e como formação humana. A escola que acolhe a diversidade dos traços reconhece que cada letra desenhada é um ato de coragem, uma declaração de identidade e uma afirmação da potência criadora que habita toda criança.

2.12. POR QUE FALAR EM ESCRITA CURSIVA ATUALMENTE?

A discussão sobre o lugar da escrita cursiva na contemporaneidade revela tensões entre tradição pedagógica e evidências científicas sobre o desenvolvimento infantil. Ainda é possível observar práticas escolares que impõem o uso exclusivo da letra cursiva desde a Educação Infantil, ignorando os estágios naturais de evolução do grafismo e do desenvolvimento motor fino. Essa imposição precoce não apenas contraria o percurso de maturação psicomotora da criança, como também limita sua liberdade expressiva e seu prazer em aprender. Camini (2010) aponta que a introdução das letras de fôrma no início da alfabetização favorece a clareza visual, a distinção entre caracteres e a construção de hipóteses cognitivas mais consistentes sobre o funcionamento da escrita. Tal observação reforça a importância de respeitar as fases evolutivas da linguagem escrita e a singularidade de cada aprendiz.

Camini (2010) destaca:

(...) A partir dos estudos de Ferreiro e Teberosky sobre as hipóteses de escrita formuladas pelas crianças, disseminou-se a ideia de que o uso de letras soltas (de fôrma ou script) no início da alfabetização seria ideal, tendo em vista que a criança utilizaria entre seus critérios de raciocínio sobre a escrita a quantidade e a variedade de caracteres grafados ao escrever. (Camini, 2010, p.104).



Tabela 10: Importância do Respeito ao Desenvolvimento do Grafismo Infantil.

Faixa Etária	Características do Desenvolvimento Gráfico e Motor	O que deve ser estimulado	Riscos da imposição precoce (como a escrita cursiva)	Importância do respeito à maturação
1 a 2 anos	Movimentos amplos e desorganizados, garatujas sem controle; a criança explora o gesto e o espaço. Coordenação motora global em fase inicial.	Estímulos sensoriais e motores: pintura com os dedos, rabiscos livres, uso de lápis grosso e giz.	Forçar controle do traço ou forma definida causa tensão muscular e desmotivação.	Permitir o gesto livre fortalece o vínculo afetivo com a escrita e prepara o corpo para traços futuros.
2 a 3 anos	Início do controle do traço e surgimento da intenção representativa (formas simples). Coordenação olho-mão começa a se refinar.	Brincadeiras gráficas, traçados dirigidos, uso de tintas, carimbos, linhas horizontais e verticais.	Introduzir letras ou cursiva nesta fase gera frustração, pois o sistema motor ainda não está pronto.	Respeitar o ritmo individual promove prazer no desenhar e confiança para experimentar.
3 a 4 anos	Melhora do controle direcional e das formas geométricas básicas; o desenho ganha intencionalidade. Coordenação motora fina em desenvolvimento.	Incentivar a diferenciação de formas, traçados circulares, desenhos de pessoas e objetos.	Obrigar a escrita formal compromete a naturalidade do gesto e a autonomia criativa.	O corpo precisa consolidar a coordenação antes da precisão; o respeito fortalece o aprendizado espontâneo.
4 a 5 anos	Símbolos e letras inventadas; a criança simula a escrita e imita o adulto. Mão mais firme, mas ainda em amadurecimento.	Atividades lúdicas de escrita espontânea, nomeação, exploração de letras de bastão em jogos.	Exigir cursiva precoce provoca fadiga, insegurança e distanciamento do prazer de escrever.	O respeito ao ritmo gráfico garante que a escrita seja conquista simbólica e não imposição motora.
5 a 6 anos	Escrita silábica e reconhecimento das letras; surgem relações entre sons e grafias. Coordenação motora fina mais controlada.	Estímulo à escrita de palavras conhecidas, uso da letra bastão com sentido funcional.	Introduzir cursiva antes da consolidação do sistema alfabético gera confusão e perda de fluidez.	Esperar o amadurecimento cognitivo e motor permite transição natural entre bastão e cursiva.
6 a 7 anos	Consolidação da escrita alfabética e maior domínio motor; a criança já distingue entre modelos gráficos.	Apresentação gradual da letra cursiva como ampliação da expressão escrita.	Pressionar por perfeição caligráfica pode gerar ansiedade e rejeição à escrita.	Respeitar a autonomia do gesto permite que a cursiva seja aprendida como conquista, e não obrigação.

Fonte: Nívea Maria Costa Vieira, Simone Helen Drumond Ischkanian e Gladys Nogueira Cabral, (2025).



A defesa da letra cursiva como modelo único e obrigatório é, em muitos casos, herança de uma pedagogia normativa, voltada à uniformização do gesto gráfico. Vigotski (1999) argumenta que o aprendizado só adquire sentido quando o sujeito compreende a função cultural daquilo que aprende, o que pressupõe liberdade para explorar e atribuir significado à experiência de escrever.



A escrita, para a criança, é mais do que um código: é uma forma de agir no mundo. Exigir a cursiva de modo precoce transforma o aprendizado em repetição mecânica, afastando o aluno da dimensão simbólica e comunicativa do ato de escrever. Quando o gesto gráfico é reduzido à obediência, perde-se o vínculo entre corpo, pensamento e emoção — tríade essencial para o desenvolvimento integral.

Ferreiro e Teberosky (1986a) demonstram que as crianças constroem hipóteses sobre a escrita antes mesmo de dominar suas convenções formais. A letra bastão, por sua estrutura simples e visualmente acessível, facilita esse processo de construção de sentido, pois permite à criança identificar correspondências entre fonemas e grafemas com maior nitidez. Imposições rígidas à escrita cursiva desconsideram o valor cognitivo dessas explorações iniciais, ignorando que o aprendizado da escrita é um processo de descoberta e experimentação. O respeito às tentativas gráficas espontâneas é, portanto, um reconhecimento do pensamento infantil em ação.



Luria (2006a) compreende a escrita como um sistema psicológico complexo que envolve planejamento, coordenação motora e memória operacional. Sob essa ótica, a letra cursiva exige um nível de controle motor e de integração visual-motora que nem todas as crianças pequenas possuem. Quando se força o uso da cursiva antes da consolidação dessas habilidades, o resultado é frustração, insegurança e desinteresse. A escrita deve ser introduzida de modo progressivo, acompanhando o amadurecimento neuropsicomotor do aluno e fortalecendo sua autoconfiança. A valorização da letra bastão nos primeiros anos, longe de empobrecer o ensino, o torna mais inclusivo e coerente com as necessidades do desenvolvimento infantil.

Wallon (2007) reforça que a motricidade é a base da inteligência prática e afetiva, e que o corpo constitui o primeiro instrumento de expressão do pensamento. A escrita cursiva, por exigir fluidez contínua e precisão gestual, demanda uma coordenação entre músculos e percepção espacial que se desenvolve gradualmente entre os 5 e 7 anos. Forçar esse aprendizado antes da hora significa impor ao corpo infantil um ritmo para o qual ele ainda não está preparado. As garatujas, linhas e letras inventadas não são erros, mas manifestações de um pensamento gráfico em construção, que merece ser compreendido e acolhido.

Ischkanian (2021) enfatiza que o grafismo infantil é uma linguagem estética e emocional, em que cada traço reflete o modo como a criança se relaciona com o mundo. A escrita manual nasce do brincar com o gesto e do prazer de deixar marcas. Reduzir essa experiência à obrigação de copiar letras cursivas é negar o caráter poético do aprender a escrever. O desenvolvimento da escrita, nesse sentido, é inseparável do desenvolvimento da subjetividade. O educador sensível reconhece que a letra da criança é expressão de sua identidade, e não mera reprodução de um modelo.

Cabral et al. (2024) apontam que metodologias ativas, centradas na autonomia e na experimentação, potencializam o engajamento e a confiança da criança no processo de aprendizagem. A escolha entre cursiva e bastão deve ser resultado de uma trajetória de descobertas, em que o aluno perceba funcionalidade, estética e prazer na escrita. Ao explorar diferentes tipos de letra, ele amplia sua consciência metalinguística e compreende que a escrita é uma convenção social dinâmica, não um dogma. O papel da escola é, portanto, o de mediar esse processo com empatia e flexibilidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reforça a importância de considerar o desenvolvimento integral do aluno, contemplando aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais. Isso implica reconhecer que não há uma única via para a alfabetização. A escolha pelo tipo de letra deve estar articulada à maturidade da criança e aos objetivos



pedagógicos do ciclo. Insistir em modelos fixos revela desconhecimento das bases científicas da psicogênese da língua escrita e desconsidera a diversidade dos modos de aprender.

Antunes (2001) lembra que o aprendizado é também uma experiência emocional, e que a autoconfiança nasce do reconhecimento das pequenas conquistas. Quando o professor valoriza o progresso e não apenas o resultado estético da escrita, cria um ambiente de segurança que estimula o desejo de aprender. A letra cursiva pode vir a ser aprendida com mais facilidade quando o aluno já domina a relação entre som e símbolo e sente prazer em se expressar. A paciência e a escuta do educador são, portanto, ingredientes indispensáveis para que a escrita floresça.

Cagliari (1989a) ressalta que a alfabetização deve priorizar o significado e o uso funcional da escrita, evitando transformar a caligrafia em fim pedagógico. O ensino que se centra na forma desvia a atenção da criança do conteúdo e da comunicação. A letra cursiva, embora culturalmente valorizada, não é condição para a alfabetização plena, e sim uma variação gráfica que pode ser explorada em seu tempo. O essencial é que o aluno compreenda a escrita como linguagem viva, aberta à diversidade e à expressão pessoal.

Schwartz (2010) observa que a defesa intransigente da cursiva costuma basear-se em argumentos estéticos e tradicionais, sem respaldo nas teorias do desenvolvimento. O aprendizado da escrita cursiva deve ser gradual, introduzido quando a criança já apresenta domínio da letra bastão e consciência da estrutura linguística. A transição natural entre os modelos gráficos permite que o aluno escolha o traço que melhor representa sua fluidez e estilo pessoal, o que reforça o sentimento de autoria e pertencimento.

Vigotski (1997c) já alertava que ensinar a escrever é criar condições para que a escrita se torne necessária e significativa à criança. Não há aprendizado genuíno quando se impõe um modelo desprovido de sentido. A escrita cursiva pode ser apresentada como uma conquista, e não como um obstáculo. Quando o aluno entende que o traço curvo e contínuo amplia sua velocidade e expressividade, ele se apropria da cursiva de modo prazeroso e consciente. Essa abordagem valoriza o aprendizado como processo e não como adestramento.

Mello (2014) considera a escrita um instrumento cultural complexo, que deve ser apropriado de maneira ativa e crítica. O educador, ao incentivar a reflexão sobre as diferentes grafias, ajuda a criança a compreender a função social da escrita e sua dimensão histórica. Aprender letra cursiva é também entrar em contato com uma tradição cultural, desde que esse contato seja mediado pela liberdade e pela curiosidade. A diversidade gráfica é, nesse sentido, uma oportunidade para ampliar a visão de mundo e fortalecer a autonomia intelectual.



Kramer e Leite (2007) argumentam que a infância é tempo de experimentação simbólica e não de padronização. Quando a escola reconhece a escrita como processo vivo, abre espaço para o erro, a criação e a descoberta. Forçar a cursiva é desrespeitar esse tempo da infância, que é o tempo do gesto exploratório, do brincar com o traço e do aprender pelo prazer. A letra, então, deixa de ser uma exigência e passa a ser um instrumento de liberdade e expressão.

O debate sobre a cursiva, no contexto contemporâneo, deve deslocar-se da imposição para a escolha pedagógica consciente. O verdadeiro desafio não está em decidir qual letra ensinar, mas em garantir que cada criança viva o processo de alfabetização como uma jornada de descoberta e sentido. A escrita, quando ensinada com respeito ao corpo, ao afeto e à criatividade, torna-se mais do que um código — converte-se em experiência formadora.

Falar em escrita cursiva, na contemporaneidade, segundo Nívea Maria Costa Vieira (2025), é propor um deslocamento ético e pedagógico que devolva à infância o direito ao seu próprio tempo de amadurecimento motor e simbólico, rompendo com a lógica mecanicista que, ao privilegiar a estética do traço, frequentemente negligencia a experiência sensorial, emocional e criadora que constitui o verdadeiro núcleo da alfabetização.

Para Simone Helen Drumond Ischkanian (2025), compreender a escrita cursiva exige reconhecer a complexa integração entre gesto, cognição e afetividade, pois o ato de escrever à mão é também o ato de se descobrir no mundo por meio do corpo; impor modelos gráficos descontextualizados, portanto, é negar a dimensão sensível e humana que torna cada traço uma expressão autêntica de singularidade.

Gladys Nogueira Cabral (2025) argumenta que repensar o ensino da cursiva é abrir espaço para metodologias ativas e colaborativas, nas quais o aprender se constrói pela experimentação e pelo diálogo entre linguagens, permitindo que a criança compreenda a escrita não como técnica imposta, mas como processo vivo de autoria e partilha de sentidos.

Segundo Silvana Nascimento de Carvalho (2025), o debate sobre o uso da letra cursiva deve ultrapassar o campo da tradição escolar e adentrar o da inclusão pedagógica, compreendendo que respeitar o ritmo psicomotor e cognitivo de cada criança é uma forma de garantir o direito à aprendizagem significativa e à expressão pessoal livre de comparações normativas.

Para Fabiane Bandeira Viana (2025), a cursiva, quando apresentada de modo sensível e respeitoso, pode tornar-se ferramenta de autoconfiança e prazer estético, mas quando imposta prematuramente converte-se em obstáculo ao desenvolvimento natural da escrita,



configurando-se como símbolo de uma pedagogia que ainda privilegia o produto em detrimento do processo.

Eliana Drumond de Carvalho Silva (2025) defende que a escrita cursiva precisa ser compreendida como parte de uma ecologia da linguagem em que corpo, emoção e pensamento interagem; forçar sua aprendizagem precoce é desconsiderar o papel da maturação neuromotora e a importância da ludicidade na consolidação das habilidades gráficas.

Para Maria Gleicy Gurgel Correia Batista (2025), o ensino da cursiva deve emergir de um contexto de significado e pertencimento, onde cada letra escrita se vincule à construção da identidade e da voz da criança, garantindo que o aprendizado da escrita seja também uma experiência estética, comunicativa e emancipadora.

Aneilza Santos Duarte (2025) observa que o respeito ao tempo de cada criança, em relação à escrita cursiva, representa um gesto pedagógico de empatia e consciência psicossocial, pois reconhecer as etapas do grafismo e do desenvolvimento motor fino é também reconhecer o valor da diferença e da diversidade no espaço escolar.

Para Maria Alessandra da Costa Corrêa (2025), a permanência de práticas rígidas na alfabetização, centradas na cursiva precoce, revela um hiato entre o conhecimento científico sobre o desenvolvimento infantil e o cotidiano das escolas, exigindo uma formação docente que una teoria, sensibilidade e compromisso com o tempo subjetivo da aprendizagem.

Sandro Garabed Ischkanian (2025) considera que discutir a cursiva é discutir também o futuro da escrita como patrimônio cultural e expressivo; ao defender o ensino baseado no respeito, na escuta e na experimentação, o autor propõe uma alfabetização que una tradição e inovação, preservando o valor simbólico da letra sem perder de vista o protagonismo infantil.



Falar em escrita cursiva atualmente é falar sobre a necessidade de repensar práticas, revisar tradições e reconectar o ensino da escrita à infância real e não idealizada. A persistência de educadores que impõem a cursiva desde a Educação Infantil revela desconhecimento das fases do desenvolvimento e das descobertas da psicologia histórico cultural.
Os autores, 2025.

O futuro da alfabetização está na escuta do gesto, na valorização da diversidade gráfica e na crença de que cada letra desenhada é um ato de autoria, expressão e humanidade. Esse futuro se constrói quando o educador compreende que o traço infantil carrega uma narrativa própria, resultado de experiências, percepções e emoções que se traduzem em linhas, curvas e ritmos singulares. Ao reconhecer o valor expressivo do gesto e da variação gráfica, a escola passa a celebrar o erro como parte do processo criativo e não como falha.

A escrita, nesse horizonte, deixa de ser um treino mecânico para se tornar linguagem viva, atravessada pela sensibilidade e pela imaginação. O ensino que acolhe o tempo da mão e o pensamento da criança favorece não apenas o domínio técnico, mas também o florescimento da identidade e do pensamento autônomo. Nesse movimento, alfabetizar é humanizar: é permitir que o ato de escrever seja um encontro entre o corpo, o mundo e a palavra.



3. CONCLUSÃO

A escrita à mão constitui-se como uma das práticas mais complexas e ricas do desenvolvimento humano na infância, especialmente entre 1 e 7 anos, quando corpo, mente e linguagem se entrelaçam de maneira profunda. Nesse período, cada traço desenhado pela criança traduz um avanço no domínio motor e simbólico, revelando o modo como ela organiza o pensamento e se apropria do mundo ao seu redor. O gesto de escrever não é apenas um ato técnico, mas uma experiência de autoconhecimento e de comunicação, em que o corpo expressa o que a palavra ainda está aprendendo a nomear. Essa relação orgânica entre o movimento e o pensamento torna a escrita à mão um caminho essencial para o amadurecimento cognitivo e emocional.

Durante os primeiros anos de vida, o contato com o lápis, o papel e outras superfícies de registro estimula o controle motor fino, a coordenação olho-mão e a percepção espacial. O grafismo inicial, marcado pelas garatuhas e traços aparentemente desordenados, é o primeiro indício de uma inteligência em construção. Ao rabiscar, a criança exercita não apenas músculos, mas também estruturas mentais que a ajudarão a compreender as relações entre forma, direção e intenção comunicativa. Essa fase, muitas vezes subestimada, é fundamental para o desenvolvimento posterior da escrita alfabética, pois representa o início da passagem do gesto instintivo para o gesto intencional.

Entre 2 e 4 anos, o progresso se manifesta na conquista do controle do traço e na descoberta de formas reconhecíveis, como linhas, círculos e símbolos criados pela própria criança. Esse momento marca o encontro entre a motricidade e o pensamento representacional, quando o desenho começa a assumir uma função narrativa. A criança já não rabisca apenas por prazer motor, mas para contar algo, para significar o mundo à sua maneira. A escrita manual, nesse contexto, torna-se uma forma de expressão artística e cognitiva, abrindo espaço para o desenvolvimento da linguagem e da imaginação.

Aos 5 e 6 anos, a escrita ganha estrutura e intencionalidade mais definidas. A criança começa a relacionar som e grafia, a perceber que as letras representam sons e que as palavras têm uma forma estável. O gesto já é mais controlado, e a atenção se volta tanto para a estética do traço quanto para o significado das letras. É nessa etapa que a escrita manual revela sua força formativa: ao escrever, a criança não apenas aprende a codificar símbolos, mas também a organizar o pensamento e a desenvolver a paciência, a persistência e o senso de conquista. Cada palavra escrita à mão é uma conquista da autonomia, um exercício de autoria e um passo em direção à alfabetização plena.



Entre 6 e 7 anos, a escrita se consolida como linguagem consciente e funcional. A fluidez dos movimentos indica maturidade motora e domínio cognitivo, e a criança já é capaz de escrever com ritmo, coerência e propósito. Nessa fase, o ato de escrever deixa de ser uma descoberta isolada e passa a integrar o cotidiano escolar e social, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de competência. A escrita manual transforma-se em uma ferramenta de expressão de ideias, emoções e identidade, permitindo que a criança se perceba como produtora de sentido e participante ativa da cultura letrada.

O percurso entre 1 e 7 anos, portanto, é mais do que uma sequência de etapas motoras: é um processo de construção simbólica, afetiva e intelectual. A escrita à mão atua como um eixo integrador que articula diferentes dimensões do desenvolvimento humano — corporal, linguística, cognitiva e emocional. Ao dominar o gesto, a criança aprende a pensar com as mãos, a traduzir o invisível em traço e a construir significados que a aproximam do outro e do mundo. Essa relação entre corpo e linguagem é o que faz da escrita uma experiência de humanidade.

O reconhecimento das etapas formativas do grafismo infantil é essencial para uma prática pedagógica sensível e respeitosa. Quando o educador compreende que cada traço tem um tempo, cada letra um percurso e cada gesto uma história, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais humanizado. Forçar o domínio técnico precoce, como a exigência da letra cursiva antes da maturação motora, compromete o prazer e o sentido da escrita. O verdadeiro aprendizado nasce quando o professor acolhe o ritmo individual da criança e transforma o ato de escrever em uma aventura compartilhada de descoberta e criação.

A escrita à mão também fortalece a autoestima e o desenvolvimento socioemocional, pois cada conquista no papel é percebida pela criança como expressão de sua capacidade e de seu crescimento. Escrever o próprio nome, desenhar uma letra bem formada ou construir uma frase são experiências que reforçam o sentimento de pertencimento e de realização pessoal. O erro deixa de ser um obstáculo e passa a ser parte do processo, contribuindo para o aprendizado da resiliência e da autoconfiança. A escrita manual, nesse sentido, educa não apenas para o domínio da língua, mas para a vida em sociedade.

A relevância da escrita à mão no desenvolvimento infantil entre 1 e 7 anos reside na sua capacidade de unir pensamento, emoção e movimento em uma única ação significativa. Ela é, ao mesmo tempo, um exercício de técnica e uma expressão de sensibilidade, um gesto que constrói conhecimento e revela a singularidade de cada sujeito.

Valorizar suas etapas formativas é reconhecer a infância como tempo de experimentação e descoberta, onde cada traço é uma semente de linguagem e cada palavra



escrita à mão é um testemunho da potência criadora que habita toda criança. Preservar essa experiência é assegurar que o aprendizado da escrita continue sendo um encontro entre o humano e o poético, entre o gesto e a palavra, entre o corpo e o pensamento.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Alfabetização Emocional: novas estratégias**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

CABRAL, Gladys Nogueira; BARBOSA, Vinícius Guiraldelli; BRITO, Vanélia Ramos; RONQUE, Wanessa Delgado da Silva; MAJIWKI, Janaína Prisilla Bandeira; THOMAZ, Paulo Roberto Valdo; SANTOS, Samara Mesquita dos; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza. **Metodologia ativa de aprendizagem colaborativa: fundamentos, benefícios e implementação**. In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II*. Itapiranga: Schreiben, 2024. p. 9-18. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CABRAL, Gladys Nogueira; SOUZA, Alcione Santos; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; ASSUNÇÃO, Dulcylen Barros de; MENDES, Rose Cleia Maria Barros; CABRAL, Stetson Andrew Espinoza; SANTOS, Viviane Corrêa; VIDAL, Julio Cesar Espinoza. **Explorando os benefícios da gamificação na educação: tornando o aprendizado mais divertido**. In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II*. Itapiranga: Schreiben, 2024. p. 31-43. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CABRAL, Gladys Nogueira; FERREIRA, Juliana Balta; ALENCAR, Maria Mendonça de; VIDAL, Julio Cesar Espinoza; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; CABRAL, Stetson Andrew Espinoza. **Investigando horizontes literários: uma metodologia ativa eficiente no ensino de literatura**. In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II*. Itapiranga: Schreiben, 2024. p. 44-52. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.



CABRAL, Gladys Nogueira; SOUZA, Alcione Santos de; RAIMUNDO, Joselita Silva Brito; SANTOS, Viviane Corrêa; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; VIDAL, Julio Cesar Espinoza; CABRAL, Stetson Andrew Espinoza; VIEIRA, Nívea Maria Costa. **Conectando lugares e pessoas: metodologias ativas na educação geográfica.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II.* Itapiranga: Schreiber, 2024. p. 63-75. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CABRAL, Gladys Nogueira; COELHO, Tatiana; SILVA, Evaristo Jerônimo; CARNEIRO, Isabele; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; SOUZA, Alcione Santos de; SANTOS, Viviane Corrêa; PAIVA, Antônio Hítallo Regis Gonçalves Lima. **Brincando com o conhecimento: metodologias ativas e a ludicidade no processo educacional.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II.* Itapiranga: Schreiber, 2024. p. 83-90. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CABRAL, Gladys Nogueira; ASSUNÇÃO, Dulcyline Barros de; MENDES, Rose Cleia Maria Barros; SANTOS, Maria Aline Ferreira dos; COELHO, Tatiana; THOMAZ, Paulo Roberto Valdo; LIMA, Marília da Silva; VIEIRA, Nívea Maria Costa. **Para todos aprenderem: metodologias ativas na construção de ambientes inclusivos.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II.* Itapiranga: Schreiber, 2024. p. 91-111. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CABRAL, Gladys Nogueira; FERREIRA, Juliana Balta; VIDAL, Julio Cesar Espinoza; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; PRADO, Maria José Costa; CABRAL, Stetson Andrew Espinoza. **Explorando culturas e línguas: metodologias ativas na educação linguística.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (Org.). *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II.* Itapiranga: Schreiber, 2024. p. 112-141. e-book. EISBN 978-65-5440-232-3. DOI: 10.29327/5384337.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística.** 1. ed. São Paulo: Scipione, 1989a.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 2009b.

CAMINI, P. **Das ortopedias (cali)gráficas: um estudo sobre modos de disciplinamento e normalização da escrita.** Lume. UFRGS, 2010.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DIAS, F. P. O.; ENDLICH, A. G. **A pesquisa documental como ato responsável e responsivo.** In: IV Encontro de Estudos Bakhtinianos [EEBA]: das Resistências à Escatologia Política: risos, corpos e narrativas enunciando uma ciência outra, 2017, Campinas, SP. **Slam: voz e resistência**, p. 310–315, 2017.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez, 1998.



FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986a.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Cortez, 1991b.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Trabalhando as mãos na escola**. 50 p. 2019. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/trabalhando-as-mos-na-escola-por-simone-helen-drumond/11207390>. Acesso em: 9 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **A criança do berçário e maternal: 50 atividades**. 50 p. 2019. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/a-criana-do-berario-e-maternal-50-atividades/11207353>. Acesso em: 9 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Estágio da escrita infantil**. 9 p. 2020. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/artigo-estgio-da-escrita-infantil-por-simone-helen-drumond/26605039>. Acesso em: 9 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **A importância da garatuja**. 14 p. 2021. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/a-importancia-da-garatuja/10841579>. Acesso em: 9 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; SILVA, Lucas Serrão da; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; SANTOS, Leizane Ferreira dos; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VENDITTE, Neusa. **O lúdico e a aprendizagem significativa: a importância do brincar no desenvolvimento infantil**. 55 p. 2024. Disponível em: https://www.academia.edu/126449626/O_L%C3%9ADICO_E_A_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA. Acesso em: 9 nov. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **318 Planejamento para autista: adaptação curricular e inclusão**. 2015. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/SimoneHelenDrumond/318-planejamento-para-autistas-simone-helen-drumond-ischkanian>. Acesso em: 9 nov. 2025.

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.



LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006, p. 59–84.

LUGLE, A. M. C.; MELLO, S. **Produção de sentido para a linguagem escrita e formação da atitude leitora/autora.** Revista de Educação, Campinas, v. 20, n. 3, p. 187–199, 2015.

LURIA, A. R. **Memória.** In: LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. p. 39–96.

LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006a. p. 143–189.

LURIA, A. R. **Vigotski.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006b. p. 21–38.

MARTINS, M. **A evolução do grafismo e a escrita alfabética em crianças de dois e seis anos.** In: V. Trindade. **A unicidade do conhecimento.** Évora, 2007.

MELLO, S. A. A. **Apropriação da Escrita como Instrumento Cultural Complexo.** In: MENDONÇA, S. G. L.; MILLER, S. (orgs.). **Vigotski e a Escola Atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas.** Araraquara: J. M. e Cultura Acadêmica, 2014. p. 181–192.

MOLINA, A. L. **Leitura e Escrita: a avaliação docente em perspectiva.** In: BOLZAN, Doris Pires Vargas (Org.). **Leitura e escrita: ensaios sobre alfabetização.** Santa Maria: Editora UFSM, 2007.

MORAIS, A. G. de. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

PICCOLI, L.; CAMINI, P. **Práticas Pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Erechim: Editora Edelbra, 2012.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** 3. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SCHWARTS, S. **Aprender a Ler e Escrever: é preciso letra cursiva? Não é preciso!** Educação e Cidadania, Porto Alegre, n. 12, p. 71–82, 2010.

SCHWARTSMAN, H. **Ensino da letra cursiva para crianças em alfabetização divide a opinião de educadores.** Folha de São Paulo, São Paulo, 17 mai. 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.



SMOLCA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, M. **Magda Soares responde**. Belo Horizonte: UFMG/Ceale/FaE, 2015.

TEBEROSKI, A. **Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais**. Barcelona: Ática, 1992.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito**. In: VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**. Madrid: Visor, 1997c. p. 183–206.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

WALLON, Henry. **A Evolução Psicológica da criança**. Tradução Cláudia Berliner, Revisão Técnica Izabel Galvão. Martins Fontes, 2007. São Paulo.SP.



E-book
CLUBE DE AUTORES

